

Paed. Th.

1832
1832
h

H. Walter

Paed. St. 6732 h

Paed. Jh. 6732 ^h

ov

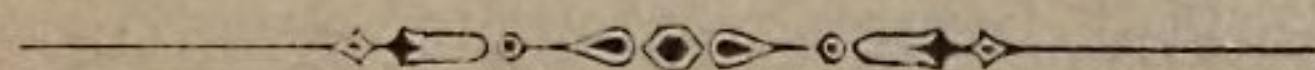
Bildung, nicht Gelehrsamkeit!

Ein Beitrag zur Schulreform

von

Hermann Walter,

Verfasser der »Philosophie des gesunden Menschenverstandes«.



Gotha,

Verlag von Emil Behrend

1890.

16 A

Soeben erschien und ist durch jede solide Buchhandlung — auch zur Ansicht — zu beziehen:

Lesebuch der Erdkunde **für Schule und Haus.**

Abgerundete Charakterbilder
aus der
Länder- und Völkerkunde.

Nach den besten und neuesten Quellen
bearbeitet von
Johannes Meier.

I. Band.

Bilder aus der allgemeinen Geographie und aus den außereuropäischen Erdteilen.

VIII. 660 Seiten.

Geheftet 6 M. — Gebunden 7 M. 50 Pf.

II. Band.

Bilder aus Europa mit Ausschluß des Deutschen Reiches.

VI. 504 Seiten.

Geheftet 4 M. 50 Pf. — Gebunden 5 M. 65 Pf.

III. Band.

Bilder aus dem Deutschen Reich.

VI. 608 Seiten.

Geheftet 5 M. 50 Pf. — Gebunden 6 M. 85 Pf.

„Keine toten Länder- und Völkernamen, noch Quadratmeilen und Einwohnerzahlen, sondern ein lebendiges Bild von den Ländern und ihren Produkten, und als das Haupt des Ganzen der Mensch in seiner allgemeinen Menschlichkeit und in seiner nationalen Eigentümlichkeit in seinen staatlichen und Verkehrsverhältnissen“ — das ist das Ziel, welches uns vor Augen geschwebt hat bei der Bearbeitung des vorliegenden Werkes, das in der Form abgerundeter, naturgetreuer und farbenfrischer Bilder eine genaue Kenntnis unserer Erde, der Natur derselben sowohl, als der doppelten Beziehung der Menschen zu der Natur, der aktiven wie der passiven, vermitteln will.

Weit entfernt, andern Werken ähnlicher Art ihren Wert absprechen zu wollen, heben wir nur hervor, worin sich das vorliegende wesentlich von ihnen unterscheidet. Während jene teils vorwiegend wissenschaftliche Zwecke verfolgen und dann als eine Art Chrestomathie der neueren Reiselitteratur von vornherein ihrem inneren Gehalte nach für die Schule wie für die reifere Jugend überhaupt wenig geeignet erscheinen; teils freilich zur Vorbereitung für den geographischen Unterricht, sowie für die Jugend bestimmt sind, trotz dieses ausgesprochenen Zweckes aber vielfach an dem Mangel leiden, daß die Auswahl der Stücke keine planmäßige ist: haben wir die Auswahl so getroffen, daß einerseits nur solche Stücke aufgenommen sind, die im Unterrichte Verwendung finden können, daß aber andererseits nach Möglichkeit auch alle jene Partien vertreten sind, welche im geographischen Unterrichte einer ausführlicheren Schilderung bedürfen. Daraus folgt, daß die für den Unterricht notwendigen Gruppen solcher Bilder: die landschaftlichen, die ethnographischen, die Städtebilder, verhältnismäßig gleich stark berücksichtigt sind, während in den meisten ähnlichen Büchern gerade die erste und notwendigste Gruppe tiefmütterlich bedacht ist.

Auch darin unterscheidet sich unser Werk von den meisten derartigen Büchern, daß es dem Bedürfnisse des Unterrichts entsprechend, von Europa und insbesondere von Deutschland eine viel größere Anzahl Bilder bringt, als von den außereuropäischen Ländern, während gewöhnlich das umgekehrte Verhältnis sich findet.

Paed. Th. 6732^h -

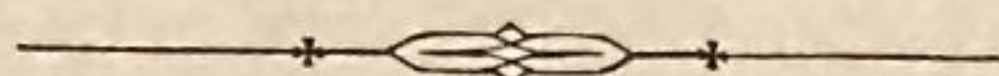
Bildung, nicht Gelehrsamkeit!

Ein Beitrag zur Schulreform

von

Hermann Walter,

Verfasser der »Philosophie des gesunden Menschenverstandes«.



Gd/48/991

Gotha,

Verlag von E. Behrend

1890.

1100
22



In den vielerlei Schriften, welche zur Frage der Schulreform erscheinen, giebt sich ein lebhaftes, aber durchaus nicht einheitliches Streben nach besseren pädagogischen Zuständen kund. Man ist allgemein darin einig, daß eine Reform auf dem Gebiete des Schulwesens nothue, aber wie diese Reform betrieben werden soll, darüber treten die buntesten Ansichten zutage. Vor lauter Uneinigkeit, wie man die Schule reformieren solle, kommt es überhaupt zu keinen Reformen. Die vielfältige Spaltung der Meinungen rührt unseres Erachtens daher, daß man sich nicht über gewisse grundlegende Fragen verständigt, ohne deren Erledigung eine Umwälzung auf pädagogischem Gebiete schlechterdings nicht vorgenommen werden kann.

Man gehe den Dingen auf den Grund und frage zunächst: Welches ist die Aufgabe der Schule?

Die Antwort wird fast einstimmig lauten: Die Schule hat die Aufgabe, der jungen Generation die geistigen Er rungenschaften der Vergangenheit zu überliefern und sie auf Grund der Kenntniss der Vergangenheit zum lebendigen Verständnis der Jetztzeit zu führen.

Gut. Prüfen wir diese beiden Aufgaben der Schule näher. Sie soll der jungen Generation die geistigen Er rungenschaften der Vergangenheit überliefern. Das leuchtet vollkommen ein. Der Fortschritt der Kultur beruht darauf, daß die Generationen das, was sie während ihrer Lebenszeit durch Nachdenken und Probieren mühsam zuwege gebracht haben, fix und fertig den Nachkommen überliefern und somit diesen Zeit verbleibt, ihrerseits das Werk der Väter durch neue Zuthaten zu krönen. Wie das menschliche In-

dividuum im Mutterleibe während einiger Monate alle diejenigen Phasen der Entwicklung durchmacht, die der menschliche Organismus im Laufe der Entstehung der Lebewesen durchschritten hat, so geht auch der Geist des Individuums in kurzem durch alle diejenigen geistigen Zustände hindurch, welche das gesamte Menschengeschlecht im Laufe der Jahrtausende absolviert hat.

Im Anfange der Kultur bedurfte es keiner Schulen. Die Eltern überlieferten ihren geringen geistigen Besitz den Kindern ohne besondere Veranstaltungen allein durch das Zusammensein mit ihnen. Als die geistige Kultur auf einen Punkt stieg, wo das Uebertragen derselben eine besondere Mühwaltung erforderte, da entstanden die ersten Schulen, und je höher die Kultur stieg, und je mehr zugleich die Individuen durch ihre Berufsgeschäfte dem Wirken in ihrer Familie entzogen wurden, um so allgemeiner wurde der Brauch, die Kinder in Schulen zu schicken. In den Schulen ging fortan die Überlieferung der geistigen Kulturerrungenschaften vor sich. — Das ist alles sehr wohl verständlich und erleidet keine grundsätzliche Anfechtung. Die Kinder werden in der Schule zu Nutz und Frommen der Menschheit civilisiert, auf die Höhe der Kultur ihrer Zeit gehoben.

Des zweiten soll die Schule auf Grund der Kenntnis der Vergangenheit zum lebendigen Verständnis der Jetztzeit führen. Dieser Satz ist unklar und erweist sich bei eingehender Kritik als völlig gegenstandslos. Was heißt »Verständnis der Jetztzeit«? Die Jetztzeit versteht, wer sie kennen gelernt und zum Gegenstande vergleichender (philosophischer) Betrachtung gemacht hat. Gemeinhin empfindet man, wenn von Verständnis der Jetztzeit die Rede ist, eine grandiose Überwältigung. Verständnis der Jetztzeit! das klingt so gelehrt, so großartig, so schwierig; zum Verständnis der Jetztzeit ist nach Ansicht der Gelehrten und ihrer urteilslosen Gläubigen eine gewaltige Summe geistiger Arbeit nötig. Man muß, so lautet der Glaube weiter Kreise, auf das angestrengteste und systematischste »ochsen«, um zum Verständnis der Jetztzeit zu gelangen.

Hat Sokrates ein Verständnis seiner Zeit gehabt, oder Plato, oder Solon und Peisistratos? Niemand wird sie diesen Männern absprechen. Die alten Griechen überhaupt gelten

für das begabteste Volk auf der Weltbühne und haben eine staunenerregende Reihe von geistigen Größen hervorgebracht, die eben durch ihre praktische Einsicht, durch ihr »Verständnis der Jetztzeit« hervorragten. Und wie haben diese Männer nun dieses Verständnis erlangt? Haben sie etwa die ersten 25 Jahre ihres Lebens damit zugebracht, die Litteraturprodukte der Babylonier und Phönizier und Aegypter und aller der Kulturvölker, welche ihren Samen in das Griechentum hineingestreut haben, in wohlrevidierten, mit kritischen Anmerkungen versehenen Ausgaben durchzustudieren? Nein! Es ist unglaublich, wie wenig jene Männer »geochst« haben. So mancher könnte meinen, daß die hervorragende geistige Begabung des griechischen Volkes eben darin zum Ausdruck kommt, daß es ohne sorgfältiges Studium der Vergangenheit, und ohne von wissentriefenden Gelehrten unterrichtet zu sein, dennoch auf allen Gebieten des Lebens so erfreuliche Einrichtungen zu schaffen vermochte. Aber im Gegenteil: die Griechen sind darum so große Lebenskünstler gewesen, weil sie nicht gelehrt waren. Es dürfte nicht allzu schwer sein, für diesen Satz die Beweise zu erbringen. Wir wollen hier jedoch nur festlegen, daß die Griechen zum Verständnis ihrer Zeit gelangt sind, ohne die Sprachen der ihnen vorangegangenen Kulturvölker zu lernen und ohne deren Litteratur und Staats- und Privataltertümer zum Gegenstand des Jugendunterrichts zu machen.

Was für eine nichtige Redensart ist also jene mit majestätischer Miene von den Gelehrten in die Welt geschleuderte Redensart von dem Verständnis der Jetztzeit! Eine hohle Phrase, nichts weiter ist das »Verständnis der Jetztzeit«. Ein Mann mit gesundem Menschenverstande versteht seine Zeit und weiß, was ihr notthut, und fragt dabei nicht viel, wer vor ihm gelebt hat. Es geht mit diesem Verständnis, wie mit dem Verständnis einer Maschine. Habe ich eine solche genau betrachtet, und habe ich mir die einzelnen Teile und ihre Funktionen erläutern lassen, so »verstehe« ich die Wirkung der Maschine, so habe ich Verständnis für dieselbe. Aber gar nicht ist zu diesem Verständnis nötig, daß ich mir sagen lasse, wie und wo das zur Herstellung der Maschine erforderliche Rohmaterial gewonnen ist, von wem es bearbeitet wurde, welche Studien der Erfinder gemacht

hat, und wie ihm die neue Idee gekommen ist, kurz, um die Wirkung einer Maschine zu verstehen, brauche ich nicht die ganze Historie ihrer Entstehung mir vortragen zu lassen. Die Maschine sehen und ihre Teile und deren Ineinandergreifen ergründen, das genügt zum Verständnis der Maschine. So kann ich auch die Jetztzeit verstehen lernen, ohne in detaillierter Forschung die Entwicklung alles nunmehr Bestehenden zu verfolgen. Es ist eine ganz und gar irrige Meinung, wenn die Gelehrten sich darum für wahrhaft einsichtig halten, weil sie zu allem, was gegenwärtig steht, den Schutt der Vergangenheit herankehren und tiefsinnige Betrachtungen über die unterscheidenden Merkmale zwischen diesem Schutt und dem vor ihnen prangenden Neubau anstellen.

211/ Die Phrase von dem Verständnis der Jetztzeit auf Grund der Kenntnis der Vergangenheit muß erbarmungslos aus der Welt gepeitscht werden; sie wirbelt den Geistern so viel Staub entgegen, daß der Menschheit der klare Blick für das Lebendige und Gegenwärtige abhanden zu kommen droht. Streichen wir daher den bezüglichen Satz in unserer Feststellung der Aufgaben der Schule und sagen wir nur mehr: Die Schule hat die Aufgabe, der jungen Generation die geistigen Errungenschaften der Vergangenheit zu überliefern.

Unter den geistigen Errungenschaften der Vergangenheit kann nun aber unmöglich die Summe alles Wissens aller Zeiten verstanden werden. Die Summe alles Wissens aller Zeiten ist eine so ungeheure Größe, daß die Aufnahme derselben in einen einzelnen Kopf gar nicht denkbar ist. Aristoteles gilt als ein Unikum, weil er alles Wissen seiner Zeit in sich vereinigte. Bedenken wir, welche Fortschritte seitdem die Wissenschaften gemacht, wie viel neue Wissenschaften entstanden sind, und welche Summe von Detailforschungen jede einzelne von ihnen hervorgerufen hat, so müssen wir es für ausgeschlossen erachten, daß heutzutage noch ein Mann alles Wissen auch nur annähernd in sich vereinige. An eine Überlieferung alles Wissens aller Zeiten kann also in der Schule gar nicht gedacht werden.

Es gilt eine Auswahl unter den Wissenschaften für den Jugendunterricht zu treffen. Nur das Wissenswerteste unter den geistigen Errungenschaften der Vergangenheit kann in

der Schule überliefert werden. Nunmehr wird sich aber ein heller Streit erheben über das, was wissenschaftlich ist. Fragt man einen klassischen Philologen danach, so wird er ein hübsches Pensum aus seiner Wissenschaft für die Kinder zusammenbringen, den Unterricht in Latein und Griechisch wird er für den wichtigsten von allen erklären; bringt man einen Neuphilologen herzu, so wird dieser noch ein erkleckliches Teil aus den neuen Sprachen zu dem Schulpensum dazuthun; der Mathematiker, der Naturwissenschaftler, der Jurist, der Theolog, sobald man sie fragt, werden mit gewichtigen Gründen eine Menge von Dingen aus ihrer Wissenschaft als für jeden Menschen wissenschaftlich bezeichnen. Jeder kämpft für seine Götter, jeder Gelehrte schwärmt für seine Wissenschaft und hält sein Studium für das Nonplus-ultra aller geistigen Beschäftigung. Sogar innerhalb derselben Fakultät, z. B. der medizinischen, bezeichnet jeder Professor den Zweig seiner Wissenschaft für den hauptsächlichsten, den er speziell in Pflege genommen hat. So erzählt Pelmann¹⁾ über seinen Besuch einer medizinischen Preisverteilung in London und die bei dieser Gelegenheit gehaltenen Reden von Professoren der Medizin Folgendes: »Mit seltener Übereinstimmung waren die gelehrten Herren darin einig, daß die eigene Disciplin die Grundlage alles medizinischen Wissens bilde, und ich lernte daraus, daß die Anatomie, aber auch die Physiologie, die innere Medizin nicht minder wie die Chirurgie und noch einige andere Fächer das Wesentlichste, ja eigentlich das einzig Wesentliche der Medizin bildeten.« Sehr treffend äußert ferner Professor Mach, er sehe darin, daß man kleine Philologen, Mathematiker, Physiker u. s. w. aus den Vorbereitungsschulen hervorgehen zu lassen strebe, und daß jeder Lehrer seinem Fache allen andern gegenüber eine Ausnahmestellung wünscht, den Hauptfehler unserer Schuleinrichtungen.

Wenn man ein Konsilium von Gelehrten beruft, so wird seitens derselben eine unerschwingliche Summe von Wissen als Schulpensum gefordert werden, und dehnt man den Kreis der Berater noch weiter aus auf die Vertreter von Hand-

1) Nervosität und Erziehung, von Dr. C. Pelmann. Bonn, Verlag von Emil Strauß.

werk, Handel, Gewerbe, Industrie, so kommen immer weitere Wünsche zum Vorschein, und der Schulreformer steht ratlos. Es ist eine menschliche Schwäche, daß jeder, der es nur halbwegs zu etwas gebracht hat, mit Freuden auf die Entwicklung zurücksieht, welche er genommen hat, und daß er die Faktoren, welche auf seine Ausbildung bestimmend eingewirkt haben, mit dankbarer Verehrung betrachtet. Der Tüchtige glaubt, daß nur darum aus ihm etwas geworden sei, weil er diesen seinen Weg genommen hat, ohne zu bedenken, daß gar viele Wege zu demselben Ziele führen; er meint weiter, daß jeder, der etwas Tüchtiges werden wolle, am besten so ähnlich gebildet werde als er. Der Altphilolog glaubt sein ganzes geistiges Sein den alten Sprachen zu verdanken, der Neusprachler sieht seine neuen Sprachen als die Quelle seiner Lebenskunst und Weisheit an. Der Naturwissenschaftler ist glücklich über die Weltanschauung, welche ihm seine Wissenschaft vermittelt hat, der Theolog ebenso, und so geht es fort; wenn der Mensch sich so recht civilisiert fühlt, so glaubt er es seinem Berufe und seiner Wissenschaft zu verdanken.

Alle, die von ihrer Wissenschaft eine allzu hohe Meinung haben, müssen von einem Räte ausgeschlossen werden, in welchem das Lehrpensum einer Jugendschule vereinbart werden soll; denn sie werden in ihren Ratschlägen von egoistischer Einseitigkeit geleitet. Mit Verachtung aller Wissenschaften frage man sich einmal: Was ist wissenswert? Ist es der Mühe wert, 500 Bibelsprüche und 500 Gesangbuchverse seinem Gedächtnis einzuverleiben? Nein! deswegen kann ich doch ein ganz thörichter, einfältiger und wunderlicher Mensch sein. Was habe ich ferner gewonnen, wenn ich für jedes Jahr von 1000 vor Christus bis 1890 nach Christus eine historische Begebenheit auf den Regalen meines Gedächtnisses habe? Was trägt es zu meiner Weisheit und zu meiner Lebensfreude bei, wenn ich alle Blumen, die in Hinterindien und Ostafrika wachsen, mit Namen zu nennen weiß und dazu die lateinischen Namen der Ordnungen und Klassen vom Stapel lasse? Manchen Menschen imponiere ich zwar gewaltig mit solchem Wissen, sie halten mich für klug und gelehrt, aber diese Bewunderung ist nur eine »Be-

wunderung von Kindern und von Affen«. Der wahrhaft Einsichtige beneidet mich um solches Wissen nicht.

Ein Kind bildet sich etwas Rechtes ein, wenn es seinen Spielgefährten vormachen kann, was diese nicht sogleich nachzumachen vermögen. So bildet sich auch mancher große Mensch etwas ein auf das, was er an materiellem oder geistigem Besitz oder auch nur an Erlebnissen — z. B. daß er den Kaiser gesehen hat — vor andern voraushat. Weiß jemand 500 Gesangbuchverse auswendig, so ist er eitel darauf und giebt sie zum besten, wo die Gelegenheit sich bietet. Was ist denn aber so Bewundernswertes daran? Würde diesem Gesangbuchgelehrten sein Kunststück von mir und vielen andern nicht leicht nachgemacht werden können, wenn es sein müßte? Und ist jener darum so viel klüger und verständiger und weiser als ich, weil er 500 Gesangbuchverse auswendig weiß? Keineswegs! er hat sich nur in sein Gesangbuch verliebt gehabt und hat gelernt, wofür er erwärmt war. Ich habe diese Liebe nicht verspürt und kann daher nicht mit dem Gleichen aufwarten. Wenn einer etwas weiß, was ich nicht weiß, so habe ich darum noch lange keinen Grund, ihn anzustaunen; ich kann mir immer sagen: Das hättest du auch lernen können. Sowenig wie der verständige Mensch den anstaunt, der den Kaiser gesehen hat, sowenig wird er Leute anstaunen bloß deshalb, weil sie etwas gelernt haben, was er nicht gelernt hat.

Wenn wir Leute ob ihrer Kenntnisse hochachten, so geschieht es berechtigter Weise nur dann, wenn sie durch diese Kenntnisse zugleich verständiger und weiser als wir geworden sind. Danach fragen aber die meisten Leute nicht. Von der Weisheit ist heutzutage wenig die Rede, heute gilt es, gelehrt zu sein. Wer recht viel Wissen im Kopf hat, der gilt als Leuchte der Menschheit. Gelehrt und weise aber ist ein großer Unterschied, die Gelehrten sind meist nicht weise, und die Männer, welche die Weltgeschichte als weise und als große bezeichnet, sind meist nicht gelehrt gewesen. Die besten Regenten des früheren Mittelalters, Karl der Große wie seine Vorfahren, Heinrich I., Otto I., Konrad II haben keine gelehrte Bildung gehabt; die Männer, welche die Vervollkommnung menschlichen Lebens mit glücklicher Hand

betrieben haben, sind schlechte Gelehrte, sind vielfach Verächter der Gelehrsamkeit gewesen.

Die Gelehrten haben sich von Hoch und Niedrig manchen Spott gefallen lassen müssen.

Sitzt ihr nur immer, leimt zusammen,
Braut ein Ragout von andrer Schmaus
Und blas't die kümmerlichen Flammen
Aus eurem Aschenhäufchen 'raus,
Bewunderung von Kindern und von Affen,
Wenn euch darnach der Gaumen steht.

So dachte Goethe von der Arbeit der Gelehrten. Kinder, die alles anstaunen, was sie nicht kennen, und Affen, die in blindem Instinkt alles nachmachen, läßt er die Bewunderer von Gelehrten sein. Goethe hat in den angeführten Versen hauptsächlich die Philologen und Historiker vor Augen, deren Arbeiten keine praktische Beziehung haben, und deren ganze Kunst lediglich darin besteht, die Ansichten zu kennen, die andere gehabt haben, und in dem unterrichtet zu sein, was nicht mehr da ist. Die Naturwissenschaften, die sich mit der vor unsern Augen liegenden Welt und dem vor unsern Augen darin pulsierenden Leben beschäftigen, verachtete Goethe keineswegs in grundsätzlicher Weise. Er hat sich bekanntlich als Naturforscher selbst einen Namen erworben. Amos Comenius, der hochgeschätzte Pädagog des 17. Jahrhunderts, spottet über die Gelehrten, die sich nur durch die Schriftsteller hindurchwälzten, Redensarten, Aussprüche und Ansichten auszögen, die Wissenschaften wie einen Rock aus Lumpen zusammenflickend. Er vertritt die Meinung, man solle die Dinge selbst kennen lernen und durchforschen, nicht nur fremde Beobachtungen und Zeugnisse über die Dinge.

Der Volksmund verspottet die Gelehrten als einseitige, zerstreute, unpraktische Leute, die, von wunderlichen Grillen befangen, keinen Sinn für die Zweckmäßigkeiten des praktischen Lebens haben, und wiederum stehen besonders die Philologen und Historiker beim Volke in zweifelhafter Achtung. Volkesstimme ist Gottesstimme, etwas muß an diesen Äußerungen der Ungelehrten über die Gelehrten berechtigt sein. In der That, wer sich auf eine einzelne Wissenschaft wirft

oder, wie es bei dem heutigen Umfange der Wissenschaften meist der Fall sein muß, innerhalb einer Wissenschaft ein eng begrenztes Feld des Wissens zur Beackung vornimmt, muß notgedrungen ein einseitiger Mensch werden, um so mehr, je eifriger er seiner Wissenschaft obliegt. Er verliebt sich in den Gegenstand seiner Studien und lebt nur für ihn.

So lichtbringend die Wissenschaften gewirkt haben, das Gelehrtentum ist nicht das Nonplusultra des Menschentums. Trotzdem stehen unsere Schulen unter dem Banne der Gelehrsamkeit, und zwar besonders der philologisch-historischen Gelehrsamkeit, die den meisten Spott erfährt. Der Staat verlangt von den Lehrern eine gewaltige Summe von gelehrtem Wissen, das Gymnasium, die höchste Schule, ist eine Gelehrtenschule, die Autoritäten, welche man in der Einrichtung des Schulwesens befragt, sind Gelehrte.

Sollen wir denn aber unsere Kinder allesamt zu Gelehrten machen? Nein, das ist nicht nötig und das ist auch nicht erspriesslich. Denn ich sage noch einmal: das Gelehrtentum ist nicht die Krone des Menschentums. Alle Achtung vor den Wissenschaften, zumal vor den Naturwissenschaften, die das Menschenleben reicher und bequemer machen, aber man lasse die Wissenschaften denen, die dafür inklinieren, und plage nicht jeden jungen Geist ohne Unterschied mit gelehrten Dingen; die Jugendschule soll bilden, nicht gelehrt machen.

Bildung und Gelehrsamkeit sind zwei Begriffe, deren Bezirke man nicht klar voneinander trennt. Wer glaubt von sich sagen zu dürfen, er sei ein gebildeter Mensch, der hat das Bewußtsein, in Hinsicht geistiger Civilisation das Höchste erreicht zu haben. Gebildet zu sein ist der Ehrgeiz aller Menschen, gelehrt zu sein aber durchaus nicht in gleichem Maße. Ja, manche Leute sind geradezu stolz darauf, daß sie gebildet aber nicht gelehrt sind. Und doch geht man, um gebildet zu werden, in die Schule zu den Gelehrten und wird von diesen gedrillt, als solle man gelehrt werden. Einige Jahre, nachdem man die Anstalt verlassen, hat man von dem gelehrten Krimskrams das meiste wieder vergessen; ein gebildeter Mensch zu sein, hört man darum nicht auf. Anschauungen und Grundsätze und allgemeine Verständigkeit sind das Bleibende, das ich aus der gelehrten Drillerei mit

ins Leben nehme. Man stehe nicht an, den Begriff Bildung für identisch zu erklären mit dem Begriff der Weisheit.

Die alten Griechen strebten allgemein nach Weisheit, wie wir heute allgemein nach Bildung streben. Man ist in unsern Tagen zu bescheiden, um nach Weisheit zu streben, und hat für diesen Begriff einen Ersatz gefunden in dem Begriff der Bildung, welcher lange nicht so anspruchsvoll erscheint. Bei dem Worte Bildung denkt man vorzugsweise an den Besitz von Kenntnissen, obwohl man nebenbei von einem gebildeten Manne auch Gesittung, Charakter und allgemeine Verständigkeit verlangt. Daß man die letzteren Eigenschaften in den Hintergrund schiebt, ist völlig ungerechtfertigt, sie sind das Wertvollste an der Bildung. Wenn man sie betont, so ergibt sich die Identität von Bildung und Weisheit. Weisheit ist allgemeine Verständigkeit, in deren Hintergrund man die Kenntnis mit den Hauptresultaten der Wissenschaften denkt. Bildung und Weisheit sind ganz dasselbe, nur daß man bei jener vorzugsweise an das Wissen denkt, bei dieser an die Denk- und Lebensart.

So sagen wir denn also: Die Schule soll zur Bildung, d. h. zur Weisheit führen.

Daß dies die Aufgabe einer allgemeinen Schule sein muß, ergibt sich auch aus folgender Betrachtung:

Wir Menschen leben in einer Gesellschaft, und das Zusammenleben erfordert eine Menge von Einrichtungen, um ein friedliches und erfreuliches zu sein. Die Aufgabe des Menschengeschlechtes ist es, diese Einrichtungen immer mehr zu vervollkommen und so die Freuden des Daseins immer reiner zu gestalten. Angenehm zu leben, das ist die Bestimmung des Menschen. Wenn man fragt, was das Wichtigste im ganzen Menschenleben sei, so muß die Antwort lauten: Das Wichtigste für die Menschen sind die Formen ihres Zusammenlebens. Wer die Formen der menschlichen Gesellschaft vervollkommnet, der leistet der Menschheit den wertvollsten Dienst. Männer wie Moses, Christus, Solon gelten als die vorzüglichsten unter allen Berühmtheiten, weil sie heilsame Vorschläge zur Verbesserung der gesellschaftlichen Einrichtungen gemacht haben. Für solche Leute haben die Menschen stets die größte Verehrung empfunden. Wenn man nun weiter fragt, welche Kenntnisse die wert-

vollsten seien, so muß die Antwort lauten: Am wertvollsten sind die Kenntnisse, welche befähigen, die Formen des menschlichen Zusammenlebens zu verbessern und somit der Menschheit zu nützen. Wir haben bei dieser Ansicht den alten weisen Sokrates auf unserer Seite, welcher diejenigen Kenntnisse für die nützlichsten hielt, welche befähigen, das Haus und die Stadt gut zu verwalten und mit Menschen und menschlichen Dingen wohl umzugehen. Kenntnisse, welche befähigen, der Menschheit zu nützen, sind nicht Geschichtsdaten und Sprachenkenntnisse, sind nicht mathematische Beweise und Grammatikregeln, nein, alles gedächtnismäßige Wissen ist vollständig überflüssig für den, der auf die Formen des menschlichen Zusammenlebens sein Augenmerk richtet. Nicht der gelehrte, sondern der weise, der gebildete Mann ist am Platze, wenn es das Wohl der Menschheit gilt. —

Wenn der junge Mensch gebildet wird, so ist das Hauptaugenmerk darauf zu richten, daß er ein nützliches Glied der menschlichen Gesellschaft werde, daß er Verständnis besitzt für ihre Formen und zu selbständigem Nachdenken über deren Vervollkommnung gelangt. Eine selbstbewußte, festgegründete Lebens- und Weltanschauung muß in der Schule überliefert werden, der natürliche Verstand, das eigene Denken und Urteilen muß entwickelt werden. Bei der heutigen gelehrten Schulung aber, das kann niemand bestreiten, wird die eigene Urteilskraft eher getötet als entwickelt. Der junge Mensch lernt heute in der Schule nicht urteilen, sondern auswendig wissen.

Lebens- und Weltanschauung ist das, was die Schule überliefern soll. Die Lebens- und Weltanschauung einer jeden Generation beruht auf dem jeweiligen Stande der Wissenschaften, hauptsächlich der Naturwissenschaften. Darum sind auch die Naturwissenschaften diejenigen, welchen die Menschen allgemein das größte Interesse entgegenbringen. Die Lebens- und Weltanschauung wird aus den Wissenschaften geschöpft nicht dadurch, daß man recht viel auswendig lernt, daß man recht viel gedächtnismäßiges Wissen erwirbt, sondern durch einfache Lektüre und das durch dieselbe angeregte Gedankenspiel. Wenn ich einmal die Geschichte von der Entstehung der Erdkruste durchstudiert

habe, so erfährt meine Weltanschauung dadurch eine bedeutsame Verschiebung, indem die Vorstellung von einem Weltschöpfer korrigiert wird. Ich behalte von der Lektüre so manche interessante Einzelheiten, und wenn ich eitel genug bin, so verleibe ich meinem Gedächtnis eine Menge der bezüglichen Daten und Benennungen ein und prunke vor den Genossen mit meiner »Belesenheit«. Mit der Zeit verlieren sich jedoch, wenn ich nicht besondere Vorkehrungsmaßregeln treffe, alle diese Einzelheiten aus meinem Gedächtnis. Ich werde unwissender, ungelehrter, die neuen Gesichtspunkte aber, die mir durch jene Lektüre aufgegangen sind, bleiben mir für das ganze Leben. Meine Weisheit, meine Einsicht in das große Weltgetriebe wird mit Verlust alles Schulmeisterwissens nicht vermindert. So geht es mit allen Einwirkungen der Wissenschaften. Durch meine Notiznahme von den Ergebnissen wissenschaftlicher Forschung werde ich einmal reicher an Gedächtniswissen, sodann an allgemeinen Anschauungen. Jenes geht verloren, diese bleiben. Daß jenes verloren geht, ist kein Unglück. Ich büße durch diesen Verlust an meinem geistigen Sein nichts ein, ich werde nicht dümmer, nicht unverständiger, meine Lebensanschauung wird durch das Verschwinden aller Einzelkenntnisse nicht im mindesten berührt. Bildung geht nie verloren, auch wenn noch so viele Kenntnisse verloren gehen.

Um aus den Ergebnissen der wissenschaftlichen Forschung sich eine Lebens- und Weltanschauung zu bilden, bedarf es keines Memorierens. Eine einmalige eindringende Lektüre genügt, um mir aus jedem wissenschaftlichen Werke das zukommen zu lassen, was von bleibendem Werte für mich ist. Alles, was ich wieder vergesse, ist unwesentlich für meine Bildung. Wenn jemand über den Verlust gedächtnismäßigen Wissens klagt, so geschieht es im Grunde nur aus Eitelkeit, weil er nicht mehr solchen Leuten imponieren kann, denen jeder gelehrte Brocken imponiert. Alles, was ich nur durch angestrengtes Lernen und Repetieren weiß, ist unnützes Wissen, höchstens nütze zu dem Zwecke, vor andern zu glänzen. Man kann der weiseste Mann sein, ohne je etwas auswendig gelernt zu haben, allein durch Lektüre. Die Lektüre vermittelt mir allgemeine Anschauungen, sie führt mich zu

selbständigem Denken, zur Konsolidierung eines eigenen Urteils über Welt und Menschen.

Es wird in der Schule viel zu viel Wert auf das Auswendiglernen gelegt. Die Schule hat die Aufgabe, zu bilden, zur Weisheit zu führen. Weise aber ist nicht der, der viel gelernt, sondern der viel gedacht hat. Anstatt des Gelehrtentums sollte das allgemeine Menschentum in der Schule thronen. Wenn es als die Aufgabe der Schule bezeichnet wird, der jungen Generation die geistigen Errungenschaften der Vergangenheit zu überliefern, so ist hierbei an die allgemeine Welt- und Lebensanschauung zu denken. Der Fortschritt der geistigen Kultur ist das Übergehen von einer Weltanschauung in die andere. Trotz der Irrtümer, welche allzeit geherrscht haben und herrschen und herrschen werden, darf man behaupten, daß die Weltanschauung eine immer freiere und vollkommnere geworden ist. Auf das Gewinnen von widerspruchsslosen allgemeinen Anschauungen läuft alles geistige Ringen der Menschheit hinaus. Die Wissenschaften tragen dazu jede das ihrige bei. Aber die Wissenschaften sind nicht als die Krone aller geistigen Arbeit anzusehen. Der philosophische Drang des Menschen behauptet seinen Platz über dem wissenschaftlichen Streben. Ein philosophischer Geist sammelt aus den vielen Blumen der Wissenschaften den Honig der Weisheit; er überläßt es einseitigeren Geistern, den Boden der Wissenschaften zu pflügen und dabei Dinge zutage zu fördern, die wohl die Kenntnisse des Menschen vermehren, nicht aber seine Weisheit.

I.

Nachdem wir uns des allgemeinen über die Aufgabe der Schule verständigt und festgestellt haben, daß der Begriff Bildung gleichbedeutend sei mit dem Begriff der Weisheit, und daß die Schule nicht Gelehrsamkeit, sondern Weisheit vermitteln soll, wollen wir im einzelnen prüfen, welchen Wert die heutzutage gebräuchlichen Bildungsmittel besitzen.

Für die hauptsächlichsten Bildungsmittel gelten die Sprachstudien. Wer nicht zum mindesten ein bißchen Französisch versteht, der gilt von vornherein nicht als gebildet. Es bedarf mehrerer Worte, um über den Wert des Sprachenlernens zur Klarheit zu kommen. Kann man nicht gebildet sein ohne die Kenntniss einer fremden Sprache? Diese Frage muß vor allen Dingen entschieden werden. Wenn wir bedenken, daß Bildung im Grunde gleichbedeutend ist mit Weisheit, so ergiebt sich uns sofort, daß man ein gebildeter Mensch sein kann ohne Sprachenkunde; denn einen weisen Mann kann ich mir sehr wohl denken, ohne daß er eine fremde Sprache spricht. Ein Hinblick auf die Zeit des klassischen Hellenentums bestätigt uns das bis zum Überdruß. Das Volk der alten Griechen nimmt in allgemein menschlicher Hinsicht den ersten Rang ein unter den bisher auf der Weltbühne erschienenen Völkern. Keine Zeit hat so viele Weise, so viele als Menschen bedeutende Menschen hervorgebracht wie die des klassischen Hellenentums. Und doch wurden in den griechischen Schulen keine fremden Sprachen gelehrt. Die weisen Griechen bildeten sich allein an ihrer Muttersprache. Es ist zu verwundern, daß angesichts dieser Thatsache die Meinung von dem hohen Wert der Sprachenkenntnisse sich festsetzen konnte. Die Sprachen sind für die Bildung durchaus gleichgültig. Man kann zehn Sprachen verstehen und doch ein Mann sein, der für die Interessen seiner Stadt und seines Staates kein Verständnis besitzt.

Daß Menschen, welche mehrere Sprachen verstehen, keinen höheren geistigen Rang einnehmen als die einsprachigen, geht aufs unzweideutigste auch aus der Erwägung hervor, daß die Bewohner von Gegenden, wo zwei Nationalitäten gemischt sind, durchaus nicht auf einer höheren Kulturstufe stehen als die Bewohner einsprachiger Gebiete. Die polnischen Distrikte der preußischen Monarchie sind keineswegs den reindeutschen Distrikten vorangeschritten, obwohl die Mehrzahl der Bevölkerung dort beide Sprachen spricht. Und Österreich-Ungarn marschirt nicht an der Spitze der Civilisation, obwohl es mehr zwei- und dreisprachige Menschen beherbergt als irgend ein anderes europäisches Land. Die sprachenkundigen Hôtelkellner ferner

wird niemand zu der Elite der Gebildeten rechnen. Die bloße Sprachenkenntnis macht keinen Menschen gebildet, und umgekehrt kann man der gebildetste Mensch sein, ohne eine fremde Sprache zu verstehen.

Im einzelnen macht man drei Gründe geltend zur Empfehlung des sprachlichen Unterrichts: 1) Die Kenntnis von Sprachen kann oft praktisch verwertet werden. 2) Durch das Studium einer fremden Sprache lerne ich ein fremdes Volksleben kennen und erweitere dadurch meinen geistigen Horizont. 3) Sprachliche Übungen sind ein unentbehrliches formales Bildungsmittel.

ad 1: Die Kenntnis von Sprachen kann praktisch verwertet werden.

Niemand wird dies bestreiten hinsichtlich der lebenden Sprachen. Für viele Angehörige des Kaufmannsstandes und anderer Berufe ist es eine unabweisbare Notwendigkeit, Sprachenkenntnisse zu erwerben. Doch man rechne nach, wie viele von denen, die heute auf der Schule Sprachen lernen, im späteren Leben auch wirklich Gelegenheit finden, dieselben praktisch zu verwerten. Und wie viele, die Französisch und Englisch lernten, gebrauchen nachher das Spanische und Italienische! Was hat es für einen Sinn, wenn ein neunjähriger Knabe, von dem noch niemand weiß, welchen Beruf er ergreifen wird, Sprachen lernt? Daß doch niemanden die Zeit und Arbeit jammert, welche hier umsonst verschwendet wird! Man schiebe das Sprachenlernen bis dahin auf, wo man genau weiß, ob man sie für sein späteres Leben nötig hat.

Hin und wieder hört man geltend machen, daß zum Verständnis der Fremdwörter sprachliche Kenntnisse von Nutzen seien. Hierauf ist nicht das Mindeste zu geben. Es genügt vollauf, wenn ich den Sinn der Fremdwörter erfaßt habe, und das ist möglich, ohne die ganze Sprache zu kennen, aus welcher sie stammen.

ad 2: Durch das Studium einer Sprache lerne ich ein fremdes Volksleben kennen und erweitere dadurch meinen geistigen Horizont.

Das erscheint auf den ersten Blick ziemlich plausibel. Indes ist die Kenntnisnahme fremden Volkslebens möglich ohne Kenntnis der betreffenden Sprache. Das fremde Volks-

leben wird erkannt aus seinen Litteraturprodukten. Die Litteratur aller Kulturvölker aber liegt in Übersetzungen vor und es bedarf nicht des Umweges über sprachliche Studien. Nur die Philologen, die da betonen, daß keine Übersetzung an das Original heranreiche, glauben den Urtext nicht entbehren zu können. Sie sind auf Kleinigkeiten und Einzelheiten versessen, ihnen kommt es auf den Buchstaben, nicht auf die Ideen an, welche in den Werken der Dichter und Schriftsteller lebendig sind. Diese Ideen können mit verschiedenen Worten wiedergegeben werden, und es schlägt für die allgemeine Bildung eines in der Entwicklung begriffenen Geistes rein gar nichts, ob die Form, in welcher die Idee ihm naht, den Anforderungen einer philologischen Textkritik entspricht.

ad 3: Sprachliche Übungen sind ein unentbehrliches formales Bildungsmittel.

Die formale Bildung ist ein Begriff, welcher späteren Geschlechtern einfach unverständlich erscheinen wird. Die Philologen haben diesen schönen Ausdruck erfunden und etwas Geheimnisvolles, nicht für jeden Laien Verständliches hineingelegt. Denn es ist das bequemste Mittel, um einer Sache die Unwiderleglichkeit zu sichern, wenn man sie mit einem gewissen Etwas bekleidet, dem nicht recht beizukommen ist. Formale Bildung ist weiter nichts als geistige Schulung, wenn man einen allgemein verständlichen und klaren Ausdruck dafür setzen will. Nehmen wir den Begriff in dieser Darstellung, so ergibt sich uns sofort der Unsinn, welcher in jenem gelehrt klingenden Ausdruck und den daran sich knüpfenden Anschauungen liegt.

Um den Geist zu schulen, sollten die Sprachen ein unentbehrliches Mittel sein?! Wir kommen den Herren Philologen hier sogleich wieder mit den von ihnen selbst so hochverehrten alten Griechen. Wer hat denn die Griechen »formal« gebildet? Sie haben keine fremden Sprachen in der Schule gelernt, und wenn jemand eine Sprache lernte, so lernte er sie nicht durch Grammatik und Extemporalien, nicht mit Methode und System und nach einem logischen Grundriß, und was sonst noch für schwere Phrasen von den Pedanten des Unterrichts herangewälzt werden, sondern er lernte die Sprache durch Hören und Sprechen. Wie weit müßten wir

doch den Griechen voraus sein, die wir in den Schulen nach Lehrbüchern, über welche Hunderte von fleißigen Gelehrten Millionen von Stunden gebrütet haben, Sprachen lernen, schöne, schwere Sprachen, wie die griechische und lateinische, und die wir dabei wie die Soldaten auf dem Exerzierplatz die vorschriftsmäßigen geistigen Griffe machen, bis es schnappt und klappt! Was haben wir aber vor den Griechen voraus? Nichts haben wir voraus. Die Griechen werden uns immer als unerreichtes Vorbild in rein menschlicher Beziehung hingestellt, ihre Dichter, Philosophen, Staatsmänner waren geistig geschult, wie man es zu Nutz und Frommen der Menschheit nicht besser verlangen kann, und das alles ohne formale Bildung. Die einzige Ausflucht, die den Philologen angesichts dieser Thatsache übrig bleibt, ist, daß sie sagen: »Ja, die Griechen waren so gescheit, die brachten es auch ohne formale Bildung herrlich weit, aber wir sind dümmer, wir können ihnen nicht gleichkommen, wenn wir uns nicht formal bilden.« Nun, an die Widerlegung dieses Satzes brauchen wir wohl keine Worte zu verschwenden.

Daß die Griechen geistig geschult waren, wird niemand leugnen wollen. Womit haben sie sich denn nun geschult? Sie haben schreiben, lesen, rechnen gelernt. Sollte das nicht auch eine geistige Schulung sein? Eine jede geistige Arbeit bildet den Geist, bringt geistige Schulung mit sich. Wie ich keine körperliche Arbeit verrichten kann, ohne mein Muskelsystem auszubilden, so kann ich auch keine geistigen Verrichtungen vornehmen, ohne daß dadurch die allgemeinen Fähigkeiten meines Geistes, meine geistigen Muskeln ausgebildet werden. Das Schreiben ist für den Erwachsenen keine geistige Arbeit mehr, sondern eine rein mechanische Thätigkeit; für das Kind aber enthält der Schreibunterricht ganz gewaltige Anforderungen an den Geist. Bei jedem Strich, den das Kind macht, soll es eine Menge von Vorschriften gegenwärtig haben gleich dem Schüler, der ein lateinisches Extemporale schreibt. Das schreibende Kind soll die Form des zu schreibenden Buchstabens in der Vorstellung haben, soll Federhaltung, Fingerbeugung, Länge, Dicke, Richtung der zu machenden Striche bedenken, ähnlich wie der übersetzende Schüler allerlei Vorschriften der Grammatik ins Auge faßt. Das Schreiben ist für das Kind wahr-

lich keine Spielerei, die schwindende Röte der Wangen nach Beginn der Schulzeit ist ein beredtes Zeugnis dafür, daß die Kinder auch in diesem elementarsten Unterricht arbeiten, schwer arbeiten, wie kaum ein Erwachsener. Nicht minder ist das Lesen für das Kind ein Feld der angestrengtesten geistigen Bethätigung, und nun gar erst das Rechnen! Das Rechnen ist die allerwunderbarste und schwierigste der geistigen Operationen, hier hat das Kind keinen sinnlichen Anhalt, das rein abstrakte Zahlensystem wird seinem Geiste vorgeführt, und durch reines Denken soll es in dem Labyrinth Bescheid lernen. Unendlich viel wird dabei von dem Kinde verlangt: Gedächtnis, Achtsamkeit, Genauigkeit, Unterscheidungsgabe, Schnelligkeit, Unermüdlichkeit des Geistes. Man ist ein Narr, wenn man meint, hierin liege keine geistige Schulung, keine formale Bildung. Wahrlich, das Kind, das über ein Exempel minutenlang grübelt, leistet relativ nichts Geringeres als ein Erwachsener, der über ein philosophisches Problem stundenlang in Gedanken steht.

Formale Bildung! das klingt so wissenschaftlich, so gelehrt, aber es ist eine hohle Phrase. Die Philologen haben sie erfunden, und das Publikum sagt: Die Männer müssen doch in Schulsachen Bescheid wissen. Das Publikum läßt sich von den Philologen die Vorzüge und die Notwendigkeit der formalen Bildung auseinandersetzen; das klingt so halb einleuchtend, halb unverständlich, aber durchaus gelehrt und durchdacht, und man beugt sich der Autorität. Das ist eins der Grundübel unserer Zeit, daß der gesunde Menschenverstand das Zutrauen zu sich selbst verloren hat und über keine Frage urteilen zu dürfen glaubt, wenn er nicht jahrelang eingehende Studien darüber betrieben hat, bei welchen Studien der gesunde Menschenverstand meist zum Teufel geht. Auch in einer so allgemein menschlichen Angelegenheit wie das Schulwesen ist das Urteil von einseitigen Gelehrten maßgebend, für die ihre Wissenschaft die Welt ist. Der Gelehrte empfiehlt naturgemäß seine Wissenschaft, wie oben illustriert ist, der klassische Philolog kann sich eine Bildung nicht denken ohne Griechisch und Latein. Als die Stimmung weiter Kreise sich gegen den altsprachlichen Unterricht zu wenden begann, da erfand er den schönen Ausdruck der formalen Bildung, dem gegenüber der Laie

im Diskutieren zaghaft wurde. So hat der Philolog seinem sinkenden Schiff wieder einen Flicker aufgesetzt, der es noch eine Weile über Wasser hält. Weg mit dem Respekt vor der Gelehrsamkeit, zumal der philologischen! Das ist es, was notthut, das ist es, was den Weg für eine zweckmäßige Einrichtung des Schulwesens bahnt.

Die alten Griechen haben nichts von formaler Bildung gewußt, die alten Griechen haben keine fremden Sprachen gelernt und sind doch so gescheit, so weise, so praktisch, so groß in allgemein menschlicher Beziehung gewesen: also brauchen auch wir keine Sprachenkenntnisse und keine formale Bildung. Das ist eine unerbittliche Logik, gegen welche die Philologen mit allem ihren gelehrten Rüstzeug nicht anzukämpfen vermögen.

In einigen philologischen Kreisen dämmert bereits das Bewußtsein, daß die gepriesene formale Bildung eine wacklige Begründung hat. In einer sehr bemerkenswerten Broschüre Dr. Georg Neudecker's ¹⁾ findet sich der für einen Philologen ketzerische Satz: »Um denken, studieren, wissenschaftlich arbeiten zu lernen, brauchten wir, Gott sei Dank, sowenig als Aristoteles überhaupt irgend eine fremde Sprache zu lernen.« Neudecker polemisiert in der genannten Schrift gegen den Gymnasialdirektor Oskar Jäger in Köln, einen der Haupttritter von der formalen Bildung, der u. a. den gewaltigen Satz in die Welt geschleudert hat: »Die intensive Vergleichung der Sprache, d. i. der Denkweise eines Kulturvolkes, das vor 2000 Jahren gelebt hat, mit der Sprache, d. i. der Denkweise der Gegenwart, das ist eine Übung des Geistes, die durch nichts ersetzt werden kann.« Der Ketzer Neudecker erwidert darauf: »Psychologie und Erfahrung können nur ein Lächeln haben für die pädagogische Fiktion, der 9—12-, 10—13-jährige Knabe vergleiche irgendwie die Ideenwelt der Römer mit derjenigen der Gegenwart.« Man darf hoffen, daß das Phantom der formalen Bildung in Bälde entlarvt sein wird, wenn die Herren Philologen unter sich bereits über Wesen und Wert derselben uneinig zu werden beginnen.

1) Der klassische Unterricht und die Erziehung zu wissenschaftlichem Denken. Würzburg 1890, Verlag von Stuber.

Die Schule, welche die geistigen Errungenschaften der Vergangenheit überliefern soll, welche die Lebens- und Weltanschauung in dem Zustande ihrer heutigen Vollkommenheit fortpflanzen soll, kann sich des Sprachenlehrens gänzlich entschlagen. Die Schule hat die Aufgabe, zu bilden; man kann aber ein durchaus gebildeter Mensch sein, ohne eine einzige fremde Sprache zu verstehen.

Nächst den Sprachen wird der Geschichte ein bedeutender Wert als Bildungsmittel zugeschrieben. Die Geschichte ist in der That geeignet, dem jungen Menschen zu einer Lebensanschauung zu verhelfen, indem sie ihn den natürlichen Menschen erkennen läßt, der lediglich aus Egoismus handelt. Gehört einer zu den Herrschenden, so kämpft er für seine Vorrechte, gehört er zu den Beherrschten, so kämpft er gegen diese Vorrechte. Gemeine und edle Charaktere ringen mit einander, der rücksichtslose siegt, der andere wird Märtyrer. Das Volk trotzt den Adligen die Gleichberechtigung ab, Schritt für Schritt, mit ungeheurer Mühe. Könige werden vertrieben, Republiken entstehen und vergehen, die rohe Gewalt setzt sich wieder als König ein. Die Könige berücksichtigen vor allem ihr eigenes Ich, sind bemüht, ihre königliche Stellung und Vorrechte zu erhalten, wehren sich entschieden gegen das Ansinnen des Volkes, Teil zu haben an der Staatsleitung. Die Menschheit drängt stetig nach vollkommneren Einrichtungen in Staat und Gesellschaft, Ideen kämpfen gegen Ideen, Blut und Greuel kennzeichnen ihren Weg. Mächtige Persönlichkeiten setzen sich den neuen Ideen entgegen, halten sie auf, vernichten sie aber nicht. Mächtige Persönlichkeiten als Vorkämpfer neuer gerechter Ideen zertrümmern mit gewaltigen Schlägen das Althergebrachte und stellen das menschliche Leben auf neue Grundlagen. Die von ihrer Zeit verketzten Vorkämpfer werden in der Folgezeit ein Gegenstand der Verehrung, die von ihrer Zeit vergötterten verfallen der späteren Verachtung. Nichts hat Dauer: Wachsen, Blühen, Absterben ist der Gang aller menschlichen Entwicklung, alles, was gut und vollkommen scheint, wird überholt. — Solche großen Züge in der Geschichte wahrzunehmen, ist ebenso lehrreich für den jungen Menschen, als eine Quelle des Genusses. Ein nicht auf Einzelheiten versessener Geist schöpft aus der Ge-

schichte die nutzbringendsten Lehren für das gegenwärtige Leben. Er lernt sich und seine Zeit als ein Pünktchen des Weltenlaufs betrachten, er sieht die gegenwärtigen Zustände als eine Vorstufe zu besseren Zuständen an, er hält weder sich noch seine Zeit für vollkommen, er wird duldsam und leidenschaftslos, er wird weise.

Ist nun aber der heutige Geschichtsunterricht geeignet, Gedanken wie die ausgesprochenen hervorzurufen? Ganz und gar nicht. Schon mit dem 9. Lebensjahre erhält das Kind Geschichtsunterricht, Namen und Daten werden ihm eingeprägt, und die zur Prüfung erscheinenden Eltern sind entzückt, wenn ihr Kleiner schon weiß, wer der Schwiegervater des Alcibiades war. Je älter das Kind wird, desto reicher wird es an memoriertem Wissen. Es weiß eine Unzahl von Feldherren, Eroberungen, Belagerungen, Schlachten, Friedensschlüssen, und bei manchen Begebenheiten weiß es — o Wunder der Natur! — Datum und Stunde. Es kann römische Gesetze im Wortlaut hersagen, es hat große Tabellen fast lückenlos im Kopf. Was hat aber all dies Detailwissen mit Bildung und Weisheit zu thun? Ist es wichtiger, daß ich für alle Schlachten der Perserkriege die Jahreszahlen weiß, oder daß ich Betrachtungen darüber anstelle, wie nicht immer die Masse der Streitenden zum Sieg verhilft, und wie ein Volk in Begeisterung für seine idealen Güter schier Unglaubliches zuwege bringt?

Nach dem Abiturientenexamen verfliegen alle die schönen historischen Kenntnisse, aber mit Recht sage ich mir, daß darum der Geschichtsunterricht nicht so ganz unnütz gewesen ist. Allgemeine Anschauungen und Gesichtspunkte sind mir eigen geworden, und darauf beruht es, daß ich trotz Verlustes des Memorierstoffes dennoch ein gebildeter Mensch bleibe. Wäre es nötig gewesen, daß ich so viele schöne Zeit unter Beeinträchtigung meiner körperlichen Entwicklung auf das Memorieren verwandte? Haben sich jene allgemeinen Anschauungen und Gesichtspunkte erst dadurch bei mir festgesetzt? Nein, Gedanken entstehen ohne Lernen, sie tauchen mir bei der Lektüre und bei der Betrachtung geschichtlicher Ereignisse auf und tragen ihre Früchte, ohne daß ich etwas dazu thue.

Aller Memorierstoff trägt zur Bildung nicht bei, sondern allein die Reflexionen, die dem Schüler aus der einfachen Lektüre historischer Begebenheiten entstehen. Der Schüler zieht Nutzen aus dem Studium von Geschichtsbüchern, auch wenn er binnen 4 Wochen alle Einzelheiten wieder verschwitzt. Die Schulmeister werden sagen: »Aber wie soll man denn nun feststellen, ob die Schüler wirklich Geschichte getrieben haben? Wenn der Schulrat kommt und prüfen will, in welcher Weise der Geschichtslehrer seine Aufgabe erfüllt, so müssen doch die Kinder etwas im Kopfe haben. Sollen etwa die Schüler dem Herrn Schulrat ihre Reflexionen zum besten geben? Dabei wird erbärmlich wenig zum Vorschein kommen, und so manches Kind, das zaghaft und rednerisch nicht beanlagt ist, weiß das wenigste zu sagen, obwohl es das meiste denkt.« — Allerdings, wenn es an eine geistige Parade geht, dann muß etwas Bestimmtes aufgewiesen werden. Sollen die Schulmeister zeigen, daß sie mit Erfolg den Geschichtsunterricht erteilt haben, so müssen die Kinder auf Namen und Zahlen und konkrete Einzelheiten gedrillt werden. Wenn alles schön klappt und die ganze Klasse die julische Geschlechtstafel und andere dergleichen hochwichtige Dinge ohne Stocken herunterschnurrt, dann hat der Lehrer seine Sache gut gemacht, dann sind die Kinder historisch gebildet, und die glücklichen Eltern ziehen stolz mit ihren kleinen Gelehrten nach Haus. Das ist der Jammer der Examina, daß sie dazu treiben, nicht die innerliche Gedanken- und Urteilsbildung, sondern das gedächtnismäßige Wissen zu betonen. Nicht nach Anschauungen wird im Examen gefragt, sondern nach dem, was in Tabellen und Grundrissen und Leitfäden steht. Der Schüler soll etwas wissen, was er weiß ist egal; er soll nur »geochst« haben, ob er wirklich gebildet und urteilsfähig ist, bleibt Nebensache. Im Zeitalter eines Goethe kannte man keine Examina, da wurde lange nicht so viel gelernt und geochst als heute, aber es wurde mehr gelesen und gedacht. Die Jugendgenossen, die der Dichterstürm in »Wahrheit und Dichtung« uns vorführt, strebten nach originalen Ideen, nicht nach gelehrter Vielwisserei. Es war ein frisches geistiges Streben in der damaligen Zeit, und dieses Streben ging nicht auf pedantische Einzelheiten, sondern auf das Allge-

meine, auf Gedanken und Ideen. Man verlangte, daß der Mensch sich ein eigenes Urteil über die wichtigsten Dinge des menschlichen Lebens bilde. Heutzutage prunkt man nicht mit eigenen Meinungen, sondern mit der Belesenheit in fremden Meinungsäußerungen.

Wir leiden an dem Fluche der Examina. Man will äußere Früchte des Studiums sehen, obwohl der wahre Segen des Studiums ein innerlicher, schwer zu kontrollierender ist. Meinungen sind etwas Abstraktes und Diskutables. Welcher Examinator soll berufen sein festzustellen, ob der Examinand vernünftige Meinungen hat? Darüber ist kein Reglement möglich. Ob der Examinand aber die und die Dinge auswendig weiß, das ist leicht festzustellen, darüber ist ein objektives bestimmtes Urteil leicht zu geben. So kommt es, daß in der Schule der Geschichtsunterricht, der von ungeheurem Bildungswerte ist, falsch gehandhabt wird und seinen Zweck bei den meisten Schülern verfehlt. Lektüre geschichtlicher Darstellungen, mit Fragen der Schüler und Erläuterungen des Lehrers verbunden, das ist die einzige zweckentsprechende Form des Geschichtsunterrichts. Mag jeder Schüler diejenigen und so viele Einzelheiten behalten, als sein Interesse erwecken, aber der Besitz solches Einzelwissens soll nicht der Maßstab für den Grund der erlangten Bildung sein. In den Lehrbüchern zum Geschichtsunterricht soll weniger auf lückenlose Zusammenstellung aller Begebenheiten gesehen werden als auf eine das Interesse wachhaltende Schilderung, in welche kurze Nutzenwendungen und Betrachtungen eingestreut sind.

Die Geschichte trägt zur Bildung, zur Weisheit bei und ist daher als Unterrichtsgegenstand aller Jugendschulen zu empfehlen, aber nicht in der Form, in der sie heute gelehrt wird.

Ähnlich wie mit dem Geschichtsunterricht verhält es sich mit dem naturwissenschaftlichen Unterricht, zu dem wir auch den geographischen rechnen wollen. Jeder nur einigermaßen geistig rege Mensch hat Interesse für die Erscheinungen der Natur und forscht nach Gleichartigkeit und Zusammenhang unter ihnen. Einzelheiten werden vergessen, zusammenfassende Anschauungen bleiben ohne Mühwaltung im Gedächtnis. Wenn du einem Kinde erzählst, wie die Erde aus dem glühend-gasförmigen Zustand in den

feurig-flüssigen übergang, wie eine feste Kruste entstand, die verschiedenen Erdschichten sich übereinander legten und durch vulkanische Eruptionen durcheinander geworfen wurden, wie schließlich organisches Leben entstand und die Lebewesen die wunderbarsten Umgestaltungen erfuhren, wie dies alles Millionen von Jahren erforderte und der heutige Zustand ein Glied in einer ungeheuren Kette ist, so hört das Kind mit gespannter Aufmerksamkeit zu und hält in großen Zügen das Bild der Erdentstehung fest. Trägst du aber dem Kinde das Linné'sche Pflanzensystem vor, so schläft es bei dem monotonen Klang der lateinischen Worte ein und weiß am Schlusse höchstens das eine, daß ein Naturforscher Linné die Pflanzen hübsch in Klassen und Ordnungen eingeteilt hat. Die Namen dieser Klassen und Ordnungen weiß das Kind nicht, und das ist auch wahrlich kein Unglück. Durch die Kenntnis der lateinischen Benennungen geht niemandem eine neue Erkenntnis auf, Welt und Natur werden dadurch nicht begreiflicher; durch jene Erzählung aus der Geologie aber war dies der Fall, darum fand dieser Vortrag mehr Anteilnahme. Der junge Mensch strebt zunächst nach den großen Zusammenhängen der Naturerscheinungen, sucht Anknüpfungspunkte und Reihen zu gewinnen in den Dingen, die seine sinnliche Wahrnehmung herausfordern. Die Benennungen des einzelnen sind ihm Nebensache.

In allen Zweigen der Naturwissenschaften giebt es etwas, was allgemeines Interesse erweckt, und etwas, was dem Laien entsetzlich gleichgültig ist. Ersteres bildet, macht einsichtiger, weiser, letzteres vermehrt allein den Gedächtnisschatz. Der naturwissenschaftliche Unterricht in Jugendschulen muß das darbieten, was von allgemeinem Interesse ist, ohne zu fordern, daß jede Einzelheit im Gedächtnis behalten werde. In der Geographiestunde wird in hervorragender Weise Unfug mit dem Gedächtniswissen getrieben. Hier gilt es als Hauptsache, daß der Schüler Berge und Flüsse und Städte und Quadratmeilen und Einwohnerzahlen zu nennen weiß. Namen thun es allein, wer die meisten kennt, der bekommt Nr. 1. Ein Schüler, der vielerlei Reisebeschreibungen gelesen hat und seinen Genossen mancherlei kuriose Dinge von den Völkern und Landschaften Amerikas zu erzählen

weiß, bekommt »ungenügend«, wenn er nicht zugleich die Territorien Nordamerikas der Reihe nach herzusagen weiß. Trockene Leitfäden und namenstarrende Atlanten werden dem Schüler vom Geographielehrer in die Hände gegeben, Reisebeschreibungen nicht. Die würden ja auch den Jungen viel zu viel Spaß machen und ihre geographischen Studien wären ein Kinderspiel, nicht eine ernste wissenschaftliche Arbeit! Als ob die Plage der Kinder Hauptzweck des Unterrichts wäre, und als ob nicht Reisebeschreibungen tausendmal mehr Bildungsstoff enthielten als Leitfäden und Atlanten.

Man kann im allgemeinen sagen, was das Interesse des Kindes anregt und ohne Zwang des Lehrers in seinem Gedächtnis bleibt, das ist wichtig für die Bildung; was aber den Kindern Langeweile verursacht und nur durch künstliche Veranstaltungen in ihrem Gedächtnis erhalten wird, das trägt zur Bildung nicht bei. Wenn der Lehrer in der Klasse von den Brasilianern und ihren Gebräuchen erzählt, dann lauschen die Kinder, und jedes weiß zu Hause etwas zu erzählen; bringt aber der Lehrer ein Verzeichnis der Provinzen, Städte und Flüsse Brasiliens vor die Ohren, dann schweifen die Gedanken davon, und die meisten Kinder nehmen auch nicht einen einzigen Namen mit nachhause. Geht es nachher an die Prüfung, so fragt der Lehrer nicht, was die Kinder von jener Erzählung behalten haben, sondern welche Einzel Dinge sie mit Namen zu nennen wissen; es wird nicht gefragt, ob ihre Bildung, sondern ob ihr Gedächtniskram zugenommen hat.

Unser Votum geht, wie bei dem Geschichtsunterricht, so auch bei dem naturwissenschaftlichen dahin, daß es nicht auf Lernen und Einpauken ankommt, sondern darauf, daß den Kindern aus allen Fächern der Naturwissenschaft das Interessante entgegengebracht wird, und daß der Eigenart des Schülers überlassen bleiben muß, zu behalten, was ihm besonders merkwürdig erscheint. Mit allgemeinen Begriffen, allgemeinen Anschauungen soll das Kind in der Schule erfüllt werden, nicht mit einem Wissen, das nur so lange vorhält, als die Schulzeit dauert.

Die Naturwissenschaften geben dem Menschen seine Weltanschauung, die Geschichte giebt ihm seine Lebensan-

schauung. Darum sind diese beiden Wissenschaften an einer Stätte der allgemeinen Bildung nicht zu entbehren.

Gegen den heutigen Mathematikunterricht sind mehr Anklagen zu erheben als gegen irgend einen. Man bedenke, wie es beim Mathematikunterricht hergeht: Die Lehrer stöhnen über die Unbeholfenheit, Dummheit, Schläfrigkeit der Schüler, die Schüler seufzen und schimpfen auf das unverständliche Zeug, was ihnen vorgetragen wird; nach der Stunde ist das Fragen allgemein: Hast du das verstanden? Die schriftlichen Arbeiten werden von einigen Erleuchteten gelöst, das Gros der Klasse schreibt sie ab. Wenn man dies bedenkt und nicht zu denen gehört, die sich vor der Gelehrsamkeit im Staube winden, dann wird man mit unwiderstehlicher Gewalt gedrängt auszurufen: Dieser Unterricht ist ein Unfug!

Auch im Mathematikunterricht ist das meiste von dem, was den Kindern eingeprägt wird, gelehrtes Wissen, Gedächtniswissen. Die angelernten Definitionen und Lehrsätze und zumal die Beweise, auf denen nach Meinung mancher Gelehrten der Hauptbildungswert der Mathematik beruht, sie gehen wieder verloren. Was aber bleibt? Die allgemeinen Anschauungen über Formen und Verhältnisse der räumlichen Größen. Um zu diesen allgemeinen Anschauungen zu gelangen, bedarf es aber nicht der Drillerei, wie sie in den Mathematikstunden beliebt wird. Laßt die Kinder Figuren und Körper vergleichen und ausmessen, sie werden dann von selbst zu der Gewißheit gelangen, daß zwei Seiten eines Dreiecks zusammen immer länger sind als die dritte. In dem heutigen Unterricht wird diese Thatsache den Kindern nicht durch Erfahrung bewiesen, sondern auf eine abstrakte Art, für die sie noch gar kein Verständnis haben. Der junge Mensch verlangt vor allen Dingen nach konkretem Wissen, wie es die junge Menschheit ziel- und regellos gesammelt hat. Im Kindesalter der Menschheit — wofern wir nicht selbst noch in diesem Kindesalter sind — gab es keine Abstraktion, sondern nur Erfahrung. Erst nachdem das konkrete Wissen zu einer gewissen Höhe gediehen war, fanden sich die Abstraktion und Reflexion ein, die ohne die Grundlage eines reichen konkreten Wissens gar nicht denkbar sind. Das Naturgemäße ist daher, daß man im mathematischen Un-

terrichtet die Kinder zuerst mathematische Erfahrungen sammeln läßt, und daß man ihnen erst dann mit den Resultaten der Abstraktionen und Reflexionen kommt, welche die Gelehrten seit Geburt der mathematischen Wissenschaften angestellt haben. Aber man nimmt heute den unerfahrenen Geist des Kindes her und arbeitet in ihn eine Reihe von Abstraktionen hinein, auf deren systematische Zusammenstellung sich der Schulgelehrte nicht wenig einbildet. Die Erfahrungen des Lebens, wie sie die Lehrmeisterin Natur uns vermittelt, geschehen ohne System und Methode und logischen Zusammenhang, je nachdem Zeit und Ort es mit sich bringt, und einen Fehler in dieser Anordnung der Natur hat noch niemand zu entdecken vermocht; die Lehrmeister der Schule aber halten es für einen groben pädagogischen Fehler, wenn man das Kind Vierecke ausmessen läßt, bevor es Dreiecke gemessen hat. Auf konkrete Art Erfahrungen vermitteln, das sollte der Hauptinhalt des Mathematikunterrichts auf Jugendschulen sein: ein solcher Unterricht bildet.

Abgesehen davon, daß die Mathematiklehrer mehr auf Einprägen gelehrten Krams als auf das Zustandekommen eines erfahrungsmäßigen Wissens Gewicht legen, wird der Mathematikunterricht auf den Schulen auch bis zu einer Grenze betrieben, die weit über die Anforderungen der allgemeinen Bildung hinausliegt. Was braucht die große Masse der Menschen den Pythagoras und alle jene Lehrsätze, welche auf das praktische Leben der Nicht-Mathematiker keinen Bezug haben! Der alte Sokrates, ein ungelehrter aber weiser Mann, dessen ganzes Leben der schlagendste Beweis für die Behauptungen dieses Büchleins ist, meinte, man solle die Geometrie bis dahin treiben, daß man imstande sei, bei Erwerb oder Veräußerung ein Stück Land richtig zu messen, das Feld einzuteilen und einen im Maße zutreffenden Entwurf herzustellen. Daß man aber die Geometrie bis zu den unverständlichen Zeichnungen forttreibe, verwarf er auf das entschiedenste; denn er sah nicht ein, wozu dies dem Bürger nütze. Überhaupt war er der Ansicht, daß der richtig Gebildete alles nur so weit zu verstehen brauche, wie es das praktische Leben erfordere. Dieser letztere Satz trifft auch für unsere Verhältnisse vollständig zu. Für den Bürger als solchen genügt es, wenn er die im praktischen Leben zur

Geltung kommenden mathematischen Begriffe gewonnen hat, der Bürger als solcher braucht keine Lehrsätze und abstrakten Beweise zu kennen.

Kurz und gut: es wird zu viel Mathematik auf den Bildungsstätten gelehrt und es wird auf falsche Art Mathematik gelehrt.

Beim deutschen Unterricht wird ebenfalls mehr auf gelehrten Zustutz gesehen als auf wirkliche Bildung. Bevor das Kind noch geläufig lesen kann, wird es mit Orthographie gemartert, bevor es die Muttersprache auch nur einigermaßen beherrscht, wird es mit Grammatik geplagt und zum Schriftstellern angehalten. Geht es an die Lektüre von Dichtwerken, so ist nicht derjenige der beste Schüler, dem eigene Gedanken aus der Lektüre entstehen, sondern der alle vorkommenden Namen behalten hat.

Am schärfsten ist am deutschen Unterrichte das Grammatikfuchsen zu verurteilen. Wer es mit angesehen hat, wie ein Kind in Verzweiflung saß, wenn es galt, so und so viele Sätze nach Vorschrift zu bilden, der wird uns darin beipflichten, daß die Methode dieses Unterrichts eine ganz und gar nicht für den kindlichen Geist berechnete ist. Die Grammatik ist eine Wissenschaft, welche aus der Reflexion gereifter, hochcivilisierter Männer über die sprachlichen Erscheinungen entstand. Jahrtausende lang hat die Menschheit gesprochen, ohne daß sie von Grammatik etwas wußte. Was im historischen Verlaufe der Fall war, das muß auch im Unterricht beachtet werden. Denn der Unterricht soll ja eben eine Reproduktion der ganzen geistigen Kulturentwicklung in jedem einzelnen Menschenhirne sein. Erst sollte man die Kinder die Sprache kennen und beherrschen lehren, dann ihnen mit der Grammatik nahen und sie anleiten, Formen und Rippen in dem sprachlichen Organismus zu entdecken. Wer die Sprache kennt, versteht sich auch gern zu ihrer Beobachtung, die Grammatik ist etwas Leichtes für den, der in seiner Muttersprache heimisch ist. Für das Kind dagegen ist die Grammatik ein Gegenstand der Verlegenheit und des Abscheus, es hat das instinktive Gefühl, daß sein geistiges Vermögen zu der verlangten Arbeit nicht ausreichend ist, die Sätze, die es bildet, erscheinen ihm selbst o unbeholfen, so zweifelhaft, es fühlt sich gedrückt, beklemmt

und arbeitet mit Unlust. Kann es auch anders sein? Der Mensch will erst etwas vor sich sehen, ehe er von Regeln und Regelmäßigkeiten hört. Das Kind aber soll die Regeln der Grammatik beobachten auf einem Gebiete, in welchem es sich noch nicht im mindesten heimisch fühlt. Es ist dieselbe Sünde wie im Mathematikunterricht: man naht dem jungen Geiste mit Abstraktionen, bevor er Konkretes hat.

Ähnlich wie mit dem Grammatikunterricht verhält es sich mit dem deutschen Aufsatz. Viel zu früh wird der Schüler zum Schriftstellern angehalten. Er soll mit der Sprache hantieren, bevor er einen ausreichenden Schatz an Worten und Begriffen besitzt, er soll Beschreibungen von Dingen liefern, welche er noch gar nicht selbständig beobachtet hat, er soll Gedanken aussprechen, über deren Berechtigung er kein Urteil besitzt. Auch hier ist das Prunken mit Äußerlichkeiten die Schuld der Übelstände. Es nimmt sich doch gar zu hübsch aus, wenn ein 10-jähriges Kind kluge Redensarten über den Nutzen des Feuers und des Wassers macht, oder wenn ein 16-jähriger Jüngling über den Charakter Wilhelm Tells tief sinnige Betrachtungen zum besten giebt. Was weiß ein 10-jähriges Kind von der mannigfaltigen Benutzung des Feuers? Es spielt noch viel lieber mit dem Feuer, als daß es Betrachtungen über die Verwendung dieser Naturkraft anstellt. Was versteht ferner ein 16-jähriger junger Mann von Charakteren? Er, der keine Menschenkenntnis besitzt, der selbst noch kein Charakter ist, er soll einen Charakter erfassen und beurteilen! Beliebte Themata der Schulaufsätze sind ferner solche, in denen von Handel und Verkehr die Rede ist. Was hat ein Schuljunge für Erfahrung über solche Dinge? Tritt er von der Schule in das praktische Leben ein und lernt die Welt aus eigener Anschauung statt aus Büchern kennen, dann erst gehen ihm Gedanken auf über jene beiden Faktoren des menschlichen Lebens, und er sagt dann in Erinnerung an seine Sekundaneraufsätze: Was mußt du damals doch für Unsinn geschrieben haben über Dinge, die du erst jetzt kennen und beurteilen lernst! Aber die Schulmeister müssen etwas aufweisen, und sie suchen eine Ehre darin, von ihren Schülern über Dinge schreiben zu lassen, deren Bearbeitung alle Väter der Schüler in Verlegenheit bringen würde. Die höchsten Gebiete menschlichen

Geisteslebens, Philosophie und Kunst, sind Gegenstand der Schulaufsätze, sogar von Backfischen. Was da geschrieben wird, kann nur hohle Phrase oder Unsinn sein. In der That sind Schüleraufsätze eine reiche Fundgrube der Komik.

Doch es ist nicht das Schlimmste, daß in den Schulaufsätzen Dinge geliefert werden, die keinerlei Wert besitzen und nur auf die Bewunderung der Laien zugeschnitten sind; viel schlimmer ist, daß das Entstehen eines selbständigen und gefestigten Urteils in den jungen Geistern durch die Phrasenkultur, wie sie das Aufsatzschreiben mit sich bringt, erschwert und verlangsamt wird. Der Schüler lernt Redensarten machen über Dinge, die er nicht versteht, indem zugleich der Wahn bei ihm großgezogen wird, daß er sie versteht; er lernt über Dinge sprechen, in deren Wesen und deren Bedeutung für das menschliche Leben er noch lange nicht genügend eingedrungen ist, um darüber ein Urteil zu besitzen. Was ist die Folge? Die Folge ist, daß der Mensch oberflächlich wird für sein ganzes Leben, daß er mit Worten und Phrasen, anstatt mit klaren Begriffen und selbstverdankten Urteilen sich durch das Leben bewegt. Unsere ganze Zeit ist erfüllt von der Herrschaft der Phrase; Redenhalten, das ist der Hauptstolz der Bürger, Berechtigung und Begründung des Gesprochenen ist Nebensache, wenn es nur Eindruck macht. Man denkt über die Dinge hin, anstatt sie durchzudenken, tausend Meinungen schwirren durcheinander, eine Einigung kann nicht erfolgen, weil die Grundlagen nicht festgestellt sind. Diese Konfusion der Geister ist auf die Art des Denkens und Urteilens zurückzuführen, welche durch die Schulaufsätze, zumal in den Oberklassen der höheren Schulen, großgezogen wird. Hier thut dringend Wandel not. Der Mensch soll erst reichlich Erfahrung sammeln und Betrachtungen anstellen, ehe er in zusammenhängender Form allgemeine Urteile zu Papier bringt.

Von dem Grundsatz ausgehend, daß der Unterricht Bildung vermitteln solle, fragen wir auch beim deutschen Unterricht: Was ist das bildende Moment an dem deutschen Unterricht? Werde ich gebildeter, wenn ich lerne, was Subjekt, Objekt, Attribut, Apposition, was Final-, Konzessiv-, Konditionalsätze sind, oder werde ich gebildeter, wenn ich die Gedanken bedeutender Männer nachdenke und meine

eigenen daran entwickele? Was ist wichtiger für mich und die Gesellschaft, in der ich lebe? Selbständigkeit und Klarheit des Urteils macht die Menschen zu nützlichen Gliedern der Gemeinschaft, nicht das Bewandertsein in der Grammatik. Die grammatikalischen Kenntnisse sind wiederum solche, die nach dem Verlassen der Schule sich verflüchtigen. Wenn man einen Nutzen derselben herauskonstruieren will, so bleibt nur die Phrase der formalen Bildung übrig, die ein in gemeinverständlichen und klaren Begriffen sich bewegender Geist mit wahrem Hasse verfolgen muß. Grammatikalische Studien sind für das allgemeine Menschentum am allerüberflüssigsten. Mag sie betreiben, wer dafür inkliniert, aber man plage nicht zarte Kinder mit Dingen, von denen sie nichts verstehen, und man plage nicht die große Masse des Volks mit Dingen, die für die große Masse des Volks von keinem Interesse sind.

Es bleibt von den Hauptunterrichtsgegenständen unserer Zeit nur noch die Religion der Besprechung vorbehalten. Im Punkte des Religionsunterrichts wird wiederum doppelt gesündigt. Einmal herrscht auch hier die Drillerei auf das Gelehrtentum, wie im naturwissenschaftlichen, im Geschichts- und im deutschen Unterrichte. Man wird wahrlich nicht gebildeter dadurch, daß man Gesangbuchverse und Bibelsprüche und kirchenhistorische Daten und die verschiedenen Dogmen der verschiedenen Konfessionen im Kopfe hat. Alle diese Kenntnisse sind nur für den Augenblick und für das Examen. Die auf Bildung hinzielenden Einwirkungen des Unterrichts in der Religion ergeben sich allein aus der Lektüre. Ein unbefangener Geist liest die Kirchengeschichte: er sieht, wie die Menschheit aus einem Irrtum in den andern überging und sich wegen dieser Irrtümer die Köpfe zerschlug, er empfängt den Eindruck, daß auch heutzutage noch an keine Erledigung der dogmatischen Streitigkeiten zu denken ist, er bildet sich danach sein Urteil über den Wert der Dogmen. Diese Urteilsbildung ist neben der moralischen Einwirkung das Wesentliche, das Bildende und Weismachende an dem Religionsunterricht. Alles Memorieren ist, wie überhaupt, so auch auf dem Gebiete dieses Unterrichtes überflüssig. Was zur Bildung des Menschen beiträgt oder was für ihn von praktischer Bedeutung ist, das behält

er ohne besondere Veranstaltung. Von allem Auswendiglernen gilt, was Julius Stinde dem Vetter Fritz auf der Reise nach Italien in den Mund legt: »Wozu soll der Mensch auswendig lernen, an welcher Seite der Havel Brandenburg liegt. Kommt er hin, so sieht er's ja, und kommt er nicht hin, was braucht er es zu wissen?« In diesen Worten liegt eine gesunde Anschauung, welche verallgemeinert die Haltlosigkeit des ganzen heutigen Unterrichtssystems zum Bewußtsein bringt.

Was wir jedoch bei dem heutigen Religionsunterricht vor allem bemerken möchten, bezieht sich auf das viel angewendete Wort: Wem die Schule gehört, dem gehört die Jugend, und wer die Jugend hat, dem gehört die Zukunft.

Dieses Wort wird mit dem Schein höchster Weisheit vorgetragen und enthält eine entsetzliche Thorheit. Durch den Satz wird anerkannt, wie bildsam der junge Menscheng Geist ist, wird ausgesprochen, daß man ihm beliebige Lehren, auch Irrtümer, eintrichtern kann, sodaß sie ihm zum festen und fanatisch verteidigten Besitz werden. Die Form, die dem Menscheng Geist in jungen Jahren gegeben wird, hält meist für das ganze Leben vor; es sind nur wenige gottbegnadete Naturen, die sich von dem Einflusse einer engherzigen Erziehung frei zu machen vermögen. Die Hinsicht auf das Fortschreiten der Kultur fordert nun aber, daß wir den menschlichen Geist nicht in Fesseln schlagen, sondern jeder Generation selbst überlassen, zu welchen Meinungen und Anschauungen sie sich bekennen will. Wir können nicht wissen, ob das unantastbar ist, was wir auf unsere Kinder übertragen. Wir halten die Entwicklung der Menschheit auf, wenn wir dahin trachten, in der Schule den Geist der Kinder fürs ganze Leben nach unseren eigenen Wünschen und unseren subjektiven Gefühlsregungen zu bestimmen. Vielmehr sollen wir die Jugend zur geistigen Selbständigkeit erziehen und sie in den Stand setzen, durch eigenes freies Urteilen je nach dem Stande der Wissenschaften sich eine Lebens- und Weltanschauung zu bilden. In dem angeführten Satze wird ausgesprochen, daß man nicht die Freiheit auf geistigem Gebiete gelten lassen will, sondern den Zwang. Man will ein für alle Mal das für richtig erklärt wissen, was man selbst für richtig hält, und man glaubt durch zweck-

mäßige Gestaltung des Jugendunterrichts dafür sorgen zu müssen, daß diese Anschauungen sich von Generation auf Generation unangetastet übertragen. Jenes Wort ist nur zu verstehen vom engherzigen konfessionellen Standpunkte und wird darum auch am häufigsten im Kreise der katholischen Kirche ausgesprochen, deren Lehren und Einrichtungen besonders geeignet sind, den menschlichen Geist am freien Fluge zu verhindern. Einem aufgeklärten Manne geziemt es, zu sagen: Wer die Jugend hat, dem gehört die Zukunft, darum sollen wir in dem, was wir der Jugend einprägen, vorsichtig sein und dafür sorgen, daß sie fähig wird, unsere etwaigen Irrtümer zu berichtigen.

»Wem die Schule gehört, dem gehört die Jugend, und wer die Jugend hat, dem gehört die Zukunft.« Wer diesen Satz in dem herkömmlichen Sinne verfißt, der hat offenbar trotz jahrelangen Memorierens von Geschichtstabellen aus der Geschichte nichts gelernt. Die Geschichte lehrt, daß wir uns nicht als in einem definitiven Zustande befindlich betrachten sollen. Sie lehrt uns mit der Möglichkeit rechnen, daß viele, vielleicht alle Stücke unseres seelischen Besitzes von der Zukunft zum alten Gerümpel geworfen werden, daß spätere Geschlechter mit Mitleiden auf unsere beschränkten Anschauungen und Gefühle blicken. Die Jugend in eine geistige Zwangsjacke stecken, aus der sie zeitlebens nicht heraus soll, das heißt sich an der Menschheit versündigen, das heißt unsere Kultur in einen Zustand der Starrheit und Verknöcherung leiten, wie wir ihn in der chinesischen Welt wahrnehmen. Freie selbständige Urteilsfähigkeit ist es, was die Schule hervorbringen soll, nicht soll sie die Gedanken der jungen Generation in starre Formen zwingen, sondern ihr freies Spiel herausfordern. Hält man der Jugend den Spiegel der Geschichte vor, welche die Vergänglichkeit aller Meinungen predigt, welche uns zu stetem Zweifel an der Wahrheit unserer Überzeugungen treibt und den mit Ausbildung seiner Gedankenwelt beschäftigten Geist zur Behutsamkeit und Mäßigkeit und Leidenschaftslosigkeit anhält, so ist dafür gesorgt, daß das freie Spiel der Geister keinen Unfug anrichtet, sondern zum wahren Wohle der Menschheit ausschlägt.

Mit der Religion eng verbunden, ja fast identisch mit

der Religion ist die Moral. Neben dem Gedankengewinn, welcher aus Betrachtung der Kirchengeschichte und Dogmenstreitigkeiten resultiert, muß der Religionsunterricht moralische Früchte zeitigen. Moral lehren, die Pflichten gegen den Nächsten einschärfen und die ihnen entsprechende Handlungsweise zu einer reflexionslosen machen, das muß die Aufgabe des Religionsunterrichtes sein in einer Schule, welche nicht Gelehrte und nicht Agitatoren, sondern gebildete Menschen erziehen will.

Wir haben unsere Schläge gegen das herrschende Unterrichtssystem geführt. Der Hauptvorwurf, den wir der heutigen Schulpädagogik machen, ist der, daß zu viel auswendig gelernt wird, daß nicht auf Bildung, sondern auf Gelehrsamkeit hingezielt wird, daß nicht Gedanken-, sondern Gedächtniswissen vom Schüler verlangt wird. Bildung ist denkbar ohne Memorieren, ein Schüler kann in Religion, Geschichte, Geographie, Naturkunde das Prädikat »ungenügend« davontragen und kann doch ein durchaus gescheiter, weiser, seinen Mitbürgern und seinem Staate nützlicher Mensch werden. Gelehrtes Wissen verfliegt, gelehrtes Wissen macht nicht weise, gelehrtes Wissen giebt keine Ratschläge zur Verbesserung des Menschenlebens an die Hand. Nicht die Gelehrsamkeit ist das Heil für die Menschheit, sondern die philosophische Gedankenthätigkeit, die aus den Blüten aller Wissenschaften den Honig einer Welt- und Lebensanschauung zusammenträgt.

Beobachtet man aufmerksam die Strömungen, welche in den heutigen, auf die Reform der Schule gerichteten Bestrebungen zu Tage treten, so wird man wahrnehmen, daß unsere Ansicht nur die Zusammenfassung und Verallgemeinerung von Ideen ist, die bereits mehrfach ausgesprochen wurden. Satz 7 der Beschlüsse des Vorstandes des Berliner Realschulmänner-Vereins lautet: »Der Erfolg des naturgeschichtlichen Unterrichts ist in erster Linie nicht nach der Menge des Wissens, sondern nach der erlangten Beobachtungs- und Untersuchungsfähigkeit zu

beurteilen.« Der Dr. med. Jacusiel äußert in einer Broschüre ¹⁾, welche vorzugsweise die gesundheitsschädlichen Einflüsse des heutigen Bildungssystems hervorhebt: »Unsere Bildung bemißt sich nach dem, was wir verstehen, nicht was wir Erlerntes wissen.« Aus den beiden Aufsätzen Paul Güßfeldt's über »Die Erziehung der deutschen Jugend« in dem diesjährigen Januar- und Februarheft der »Deutschen Rundschau« führe ich folgende Sätze an: »Die Schule verwandelt sich aus einer Anstalt für Unterricht in eine Anstalt für allgemeine Bildung. Die Muttersprache muß in allem obenan stehen; sie muß in erster Linie für die Ausbildung des Intellekts und für den Ausdruck aller Vorstellungen und Ideen herangezogen werden, welche der Unterricht dem Schüler zuführt.« Sodann kann der Verfasser die Verordnung des deutschen Kaisers bezüglich des wissenschaftlichen Unterrichts im Kadettenkorps zur Unterstützung seiner Ansichten heranziehen. Dort heißt es u. a.: »Die Lehraufgabe muß durch gründliche Sichtung des Memorierstoffes durchweg vereinfacht werden. Im Religionsunterrichte ist die ethische Seite desselben hervorzuheben. Die alte Geschichte und die des Mittelalters ist vornehmlich in dem Sinne zu lehren, daß der Schüler eine Anschauung von den Wurzeln und der Entwicklung unserer Kultur gewinnt. Der deutsche Unterricht wird Mittelpunkt des gesamten Unterrichts.« Sätze solchen Inhalts, welche fast aus allen Broschüren über Schulreform herausgehoben werden können, sind dem Verfasser ein Zeichen dafür, daß er in seinem Unternehmen, dem heutigen Bildungssystem an Herz und Nieren zu gehen, nicht vereinzelt dasteht.

1) Die deutsche Schule der Zukunft. Berlin 1886. Verlag der Stühr'schen Buchhandlung.

II.

Wir wollen nicht den Vorwurf erleben, daß wir wohl niederzureißen, aber nichts an die Stelle zu setzen verständen, und werden auf den nachfolgenden Blättern darlegen, wie wir im ungefähren uns das Schulwesen der Zukunft eingerichtet denken. Es gilt dabei zu berücksichtigen einmal die verschiedenen Arten von Schulen und zweitens die Art des Betriebes der einzelnen Unterrichtsgegenstände.

Der Bürger verlangt von den Schulen zweierlei: Die Schulen sollen sein Kind bilden und sollen es für den künftigen Beruf vorbereiten. Man hat nun das Ideal einer Jugendschule in einer solchen zu finden vermeint, welche eine gründliche Bildung vermittelt und dabei für möglichst viele oder gar alle Berufe geschickt macht. Eine solche Schule ist aber bei der unendlich großen Zahl von Berufen, welche unsere Kulturentwicklung mit sich gebracht hat, trotz emsigster Bemühungen nicht entdeckt worden und kann auch nicht entdeckt werden. Eine Schule, die auf alle Berufe vorbereiten will, bereitet in Wahrheit auf keinen vor. Und wenn eine Schule auch nur auf vier Berufe vorbereiten wollte, so würden unter vier Schülern immer drei sein, die Dinge lernen, welche für ihren künftigen Beruf gleichgültig oder nebensächlich sind. Darum trennen wir die Lebensbildung, wie wir das nennen wollen, was man gewöhnlich unter Bildung schlechthin versteht, von der Berufsbildung und richten zwei verschiedene Arten von Schulen ein, von denen die eine ausschließlich den Zweck verfolgt, zu bilden, die andere, für einen Beruf vorzubereiten. Die erstere Schule wollen wir Bürgerschule nennen, weil sie dem Menschen die Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt, die er als Bürger, als Mitglied eines Gemeinwesens seiner Kulturepoche nötig hat; für die zweite Art von Schulen ergibt sich leicht die Bezeichnung: Berufsschulen.

Wenn ein siebenjähriges Kind in die Schule geschickt wird, so weiß noch niemand, welchen Beruf es dereinst ergreifen wird. Die Wahl des Berufes bleibt meist bis zu dem Zeitpunkt aufgehoben, wo das Kind die Schule verlassen soll. Darum kann der Besuch einer Berufsschule erst in

vorgeschrittenem Lebensalter erfolgen, nachdem ein bestimmter Beruf ganz fest in Aussicht genommen ist. Jedes Kind besucht daher in Zukunft zunächst die Bürgerschule.

Der Unterricht der **Bürgerschule** beginnt wie in den heutigen Elementarschulen mit Lesen, Schreiben, Rechnen. Die Art des heutigen Elementarunterrichts wird von keiner Seite angefochten; auch wir halten dafür, daß die Art, wie unsere unstudierten Volksschullehrer sich ihrer Aufgabe entledigen, eine durchaus zweckentsprechende und naturgemäße ist.

Der **Rechenunterricht** unserer Zukunftsbürgerschule hat das Ziel, die Schüler mit den bürgerlichen Rechnungsarten vertraut zu machen. Auf seiner Oberstufe wird u. a. auch die Berechnung von Flächen und Körpern gelehrt. Dazu ist nötig, daß die wichtigsten Begriffe und Anschauungen aus dem Gebiete der Geometrie und der Stereometrie den Schülern eingepflanzt werden. Ein besonderer Mathematikunterricht wird jedoch auf unserer Bürgerschule nicht erteilt, die mathematischen Begriffe werden auf sinnliche Art und in Verbindung mit Rechenaufgaben eingeprägt. Arithmetisches und Trigonometrisches wird nicht berührt; denn die bezüglichen Kenntnisse sind für das Leben des größten Teiles der Bürger bedeutungslos und verhelfen zu keiner Weltanschauung. Mit abstrakten Beweisen von Lehrsätzen werden die Schüler gänzlich verschont. Die Eigenschaften der Körper und Flächen, das Verhältnis der Winkel und Seiten wird ihnen praktisch vorgeführt. Daß die Summe der drei Winkel im Dreieck gleich zwei Rechten ist, wird dem Schüler nicht durch einen abstrakten Beweis zur Gewißheit gemacht, sondern durch Ausmessen und Probieren. Die Mathematik wird so weit und in einer Weise berücksichtigt, wie es das Interesse fast eines jeden Menschen erfordert. Das mathematische Pensum der Zukunftsbürgerschule wird sehr gering sein, und seine Aneignung wird von allen Schülern leicht geleistet werden, weil man sich frei hält von dem Fehler der heutigen Schulpädagogik, Abstraktes von den Schülern zu verlangen, bevor sie einen konkreten Besitz von Kenntnissen und Erfahrungsgewißheit haben.

Der **deutsche Unterricht** unserer Schule setzt sich als erstes Ziel die Aneignung der Rechtschreibung. Hierbei

wird jedoch nicht auf pädagogische Parforceleistungen Wert gelegt; der Lehrer strebt nicht damit zu prunken, daß seine Kinder Wörter richtig schreiben, welche sie noch gar nicht recht kennen. Es wird nicht von jungen Kindern schon eine vollendete Orthographie verlangt, sondern man ist mit der Rechtschreibung solcher Wörter zufrieden, welche in dem jeweiligen Anschauungskreise der Kinder liegen.

Der Hauptzweck des deutschen Unterrichts auf der Zukunftsbürgerschule ist der, zur Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Muttersprache zu führen. Dieser Zweck kann auf den heutigen Jugendschulen nicht in wünschenswertem Maße erreicht werden, weil man das Lernen fremder Sprachen in das Lernen der Muttersprache einschiebt. Die Beschäftigung mit einer fremden Sprache, welche andere Begriffsformen und andere Satzbildung hat, macht das Kind unsicher in dem Gebrauch der Muttersprache. Da dieses Moment in unserer Bürgerschule fortfällt, wird der Schüler in einer weit kürzeren Zeit zum Gebrauch seiner Muttersprache geschickt werden, als es heutzutage der Fall ist. Heute lassen fast ausnahmslos sogar die 20-jährigen Gymnasialabiturienten in dem Gebrauch ihrer Muttersprache zu wünschen übrig.

Dadurch daß der Muttersprache in der Zukunftsbürgerschule bedeutend mehr Zeit gewidmet werden kann als in den jetzigen Schulen, wird das Kind auch viel schneller mit Begriffen und Gedanken erfüllt werden. Die Kinder der Zukunft werden früher zur geistigen Reife gelangen, man wird mit 12-jährigen Knaben über Dinge sprechen können, mit welchen man heute bei 14-jährigen noch keinen Anklang erweckt.

Der grammatische Unterricht wird künftig nicht als die Grundlage für die Erlernung der Muttersprache angesehen. Die Muttersprache wird durch praktische Übungen erlernt, die Grammatik fehlt fast gänzlich auf dem Lehrplan unserer Bürgerschule. Das Kind wird nur beiläufig mit Deklination und Konjugation und Sätze bilden bemüht. Die systematische Betreibung dieser Dinge hat keinen praktischen Wert und fördert nicht in der Fertigkeit des Gebrauchs der Muttersprache. Gedachtes sprechen und schreiben lernt am schnellsten, wer sich am meisten darin bethätigt; und es

braucht keineswegs dahin gestrebt zu werden, daß schon die Leistungen des frühesten Kindesalters wissenschaftlich und systematisch aussehen.

Die Übungen im schriftlichen Gebrauch der Muttersprache beginnen erst, nachdem im mündlichen Gebrauch eine gewisse Fertigkeit erreicht ist. Es wird von dem Grundsatz ausgegangen, daß Redefertigkeit die Schreibfertigkeit von selbst mit sich bringt. Die schriftlichen Übungen bestehen anfangs in der Wiedergabe von Gelesenem, auf der Oberstufe außerdem in Beschreibung von Gesehenem und Erlebtem. Gefühlsergüsse und theoretische Erörterungen dagegen werden nicht verlangt. Dergleichen kann nicht Gegenstand einer allgemeinen Schulung sein. Nicht alle Geister neigen zu Gefühls- und Gedankenenergüssen. Ein originaler Mensch fängt ganz von selbst an, wenn seine Zeit gekommen ist, in Nachbildung der Vorbilder der Lektüre seine Gefühle und Gedanken zu Papier zu bringen; von Staats wegen aber den Menschen darauf zu drillen, ist ein Unding. Überhaupt glaubt man heute viel zu sehr Dinge bauen zu müssen, welche ganz von selbst erwachsen, und deren Wachstum am besten von fremdem Eingreifen verschont bleibt. Das Reproducieren von Gelesenem ist die beste Vorbereitung auf jedwede litterarische Thätigkeit, der Schüler lernt dadurch den Wortschatz kennen, lernt erzählen, beschreiben, lernt Gefühle und Gedanken darstellen, ohne daß er wegen dessen, was er schreiben soll, in Verlegenheit gerät. Heute sitzt er ratlos und kaut an der Feder, weil er Gefühle und Gedanken äußern soll, die er nicht hat.

Die Lektüre deutscher Schriftwerke wird auf unserer Zukunftsschule in ausgedehntestem Umfange betrieben, und diese Lektüre wird den Schülern nicht durch pedantische Erläuterungen der Lehrer verleidet. Der Lehrer beschränkt sich im wesentlichen darauf, die Fragen zu beantworten, welche den Schülern durch die Lektüre eingegeben werden. Das Verhältniß zwischen Schüler und Lehrer wird auf unserer Schule ein viel freieres und herzlicheres sein, als auf den heutigen Jugendschulen, weil der Lehrer nicht mehr der strenge Herr zu sein braucht, welcher die unnatürlichen Anforderungen an den Geist der Kinder nur durch Zwang und Strafe durchsetzen kann. Heute geht das Kind in die

Schule meist in dem Gefühl eines Sünders, weil es seine Arbeiten nicht nach Vorschrift gemacht hat oder gemacht zu haben glaubt. Es läßt daher den Lehrer ungeschoren, damit es auch von ihm möglichst ungeschoren bleibe. In dem Betriebe unserer Zukunftsschule sind keine häuslichen Arbeiten nötig, weil das systematische Memorieren wegfällt. Die Kinder sehen in dem Lehrer ihren Freund, der sie klüger und verständiger macht. Es wird ein reger mündlicher Verkehr zwischen Lehrern und Schülern stattfinden. Der Lehrer weist auf die Schönheiten des Gelesenen hin, auf das, was ihm, dem Erwachsenen, gefällt, die Schüler stellen Fragen und bitten um Aufklärung dessen, was sie nicht verstehen. Die Beantwortung der Fragen eines Kindes ist immer die nachhaltigste und wertvollste Belehrung; man ist dabei stets sicher, daß das Gesprochene günstigen Boden findet, während beim heutigen Unterricht das meiste in den Wind gesprochen wird. Der Umgang mit dem hochgebildeten Lehrer ist an und für sich schon ein die Lebensbildung in hohem Maße förderndes Moment, wenn man ihn in natürlicher Weise gehen läßt.

Die im deutschen Unterricht betriebene Lektüre wird neben den Schriftwerken deutscher Geisteshelden auch die Litteratur fremder Völker in ihren Kreis ziehen. Bei der Auswahl der Lesestücke wird nicht nach einseitigen Gesichtspunkten verfahren, sondern jede Anschauungsart, mag sie auch von gewissen Kreisen als für die Jugend verderblich angesehen werden, wird den Schülern nahegebracht, vorausgesetzt natürlich, daß sie von einem bedeutenden Manne vertreten wird. Unveränderliche Grundanschauungen, von denen der Unterricht auszugehen hat, und im Interesse deren gewisse Kategorieen bedeutender Männer von dem Umgang mit der Schuljugend auszuschließen sind, kennt die Zukunftsschule nicht. Wir können nicht wissen, ob unsere Grundanschauungen nicht Irrtümer sind, und müssen es den späteren Generationen vollständig anheimgeben, ob sie dieselben zu ihren eigenen machen wollen oder nicht. Alles soll den jungen Menschen nahe gebracht werden, ob es nun für wahr oder falsch von uns gehalten wird; der Schüler soll wählen, und man darf dem Instinkt eines natürlich sich entwickelnden Menschen vertrauen, er wird sich überall für

das Gute und Berechtigte entscheiden und sich abwenden von dem, was der Vervollkommnung des menschlichen Lebens entgegenarbeitet. Auf den heutigen Schulen werden die Kinder in einseitigen Anschauungen erzogen. Von vornherein wird ihr Denken und Fühlen unter Kuratel gestellt, anstatt daß man ihnen aus allen Gebieten Anregung und Erfahrung zuführt und das Entstehen von Gefühlen und das Bilden eigener Urteile dem Walten der Natur überläßt. Man wird sich in Zukunft nicht fürchten, die Kinder mit Ketzern bekannt zu machen, indem man darauf baut, daß im einzelnen Menscheng Geist wie im großen Geist der Menschheit stets das Gute und Wahre siegt. Gemein-sinnliche Bücher sind, wie alle Produkte der Schmutzlitteratur, von der Lektüre ausgeschlossen, indes ist man nicht prüde und merzt nicht etwa aus den Schriftwerken bedeutender Männer solche Stellen aus, welche Geschlechtliches streifen.

Auf unserer Bürgerschule wird ungeheuer viel gelesen, und man ist zufrieden mit der nicht abfragbaren Einwirkung der Lektüre, welche das Kind an Begriffen, Anschauungen, Gedanken, Gefühlen reicher macht. Lesen, nicht lernen! das ist der Grundsatz unseres Systems; Lesen bildet, Lesen macht weise, Lesen führt den Geist in alle Falten des menschlichen Lebens hinein, Lesen hebt ihn auf ein höheres Niveau. Durch die intensiv betriebene und zu immer gehaltvolleren Werken fortschreitende Lektüre gelangt der Schüler zum Geschmack an klassischen Werken, der heutzutage trotz aller pädagogischen Kunstgriffe nicht erzielt wird. Auf den jetzigen Schulen liest der Schüler viel zu wenig Klassiker, als daß er sich in deren Schreib- und Denkweise und deren Begriffswelt hineinleben könnte. Ein halbes Jahr wird auf gelehrte Art an einem Stück von Schiller herumgespielt, während der Mensch für seine Bildung weit mehr gewinnt, wenn er in dieser Zeit ein Fünffaches auf ungelehrte Art liest. Aber heutzutage ist nicht Lektüre die Hauptsache, sondern gelehrte Klaubereien und Abstraktionen und Reflexionen. Man fängt beim Unterricht immer mit dem an, was naturgemäß das Letzte ist. Erst muß der Mensch gelesen haben, viel gelesen haben, bevor er allgemeinen Betrachtungen zugänglich ist. Nichts läßt man beim heutigen Unterricht die Schüler selbst abstrahieren, alles wird fertig eingegeben in

Form von Pillen, welche für die Jugend bitter sind und zum größten Teile nicht verdaut werden. Den Schülern werden schöne Phrasen gemacht über die Vorzüge der klassischen Litteratur, aber man denkt nicht daran ihnen zuvörderst eine umfassende Kenntniss von klassischer Litteratur zu verschaffen und sie auf diese Art erfahren und empfinden zu lassen, was klassisch sei. Was klassisch ist, das muß dem Kinde nicht sowohl gesagt werden, sondern das muß es selbst herausfinden, indem es Klassisches kennen lernt. Was grün ist, lernt das Kind auch nicht dadurch, daß man ihm eine Formel dafür giebt, sondern daß man ihm Grünes zeigt. Auf unserer Zukunftsschule werden die Kinder zum wahren Genuß klassischer Litteraturprodukte gelangen, sie werden auf das geistige Niveau hervorragender Männer emporgehoben werden, sie werden durch die Unterhaltung mit ihnen gebildet, hochgebildet werden, und das alles in einem Zeitraum, der nach den heutigen Verhältnissen gemessen unglaublich kurz erscheint.

Der Unterricht in den einzelnen Wissenschaften beginnt auf unserer Bürgerschule, sobald das Kind geläufig lesen gelernt hat. Aller wissenschaftliche Unterricht wird einzig und allein in Lektüreform betrieben. Im Geschichtsunterricht lesen die Kinder Erzählungen und Betrachtungen historischer Begebenheiten, welche stets dem jeweiligen Stande ihres Geistes angepaßt sind. Der Zweck unseres Geschichtsunterrichts ist, den Kindern die Formen des staatlichen und gesellschaftlichen Lebens vor Augen zu führen, ihnen zum Bewußtsein zu bringen, wie alles, was besteht und bestand, das Glied einer unabsehbaren Entwicklungsreihe ist, ihr Urteil über die Zweckmäßigkeit der heutigen Zustände auszubilden. Das Memorieren von Geschichtstabellen kennt unsere Schule nicht. Es wird gelesen und nur gelesen. Allgemeine Begriffe erhalten sich ohne Zuthun des Lehrers, die Einzelheiten brauchen nicht behalten zu werden, denn sie bilden nicht.

In unserer Zeit, wo jedermann bei der Beratung der öffentlichen Angelegenheiten seine Stimme in die Wagschale wirft, ist es von besonderer Bedeutung, daß die Bürger zu selbständigem Urteilen über politische Dinge erzogen werden. Dazu ist besonders der Geschichtsunterricht geeignet, der

natürlich in unserer Schule in durchaus objektivem Sinne betrieben wird. Fromm oder chauvinistisch gefärbte Geschichtsdarstellungen werden den Kindern nur mit einem entsprechenden Hinweis in die Hand gegeben. Es wird nützlich sein, mit ihnen tendenziöse Darstellungen zu lesen, die einander zuwiderlaufen, z. B. eine im katholischen und eine im lutherischen Geiste geschriebene. Die Redensart, daß die Kinder dadurch verwirrt werden, ist eben nur eine Redensart. Für den Augenblick zwar gerät das Kind in einen Zustand der Ratlosigkeit, aber es ringt sich im weiteren Verlaufe zu einer unbefangenen Beurteilung, zur vollen Wahrheit und Klarheit hindurch. Unfertigen Geistern soll nie eine Sache in einseitiger Beleuchtung vorgestellt werden, stets soll man zu ihnen sagen: Die einen urteilen so, die andern so, macht nun mit euch aus, ob ihr einem oder keinem Recht geben wollt. Warum sollen wir Erwachsenen uns fürchten, den Kindern die Welt von allen Seiten zu zeigen? Warum läßt man die Kinder jahrelang zu falschen Urteilen gelangen, die sie beim Älterwerden über Bord werfen müssen? Auch für die Kinder ist die Wahrheit gut genug. Unsere Schule hat vor den Kindern keine Geheimnisse, sie glaubt ihnen dieselbe Allseitigkeit schuldig zu sein, welche die Erwachsenen verlangen von einem, der ihnen Vortrag hält.

Der naturwissenschaftliche Unterricht bezweckt nicht, den Kindern vieles Wissen einzutrichtern, sondern ihnen eine Weltanschauung zu vermitteln, gleichwie der Geschichtsunterricht ihnen eine Lebensanschauung vermittelt. Hierzu ist keinerlei gedächtnismäßiges Einzelwissen nötig, sondern nur die Einsicht in die großen Gesetze und Formen, in denen sich das Walten der Naturkraft vollzieht. Darum wird in dem naturwissenschaftlichen Unterricht, welcher Zoologie, Botanik, Mineralogie, Geologie, Geographie, Astronomie, Physik, Chemie, kurz alle Zweige der Naturwissenschaften umfaßt, nichts gelernt, sondern nur gelesen. Die Gelehrten werden aufgefordert werden, für den Jugendunterricht nicht Leitfäden zu konstruieren, welche nackte Aneinanderreihungen enthalten, sondern Bücher zu schreiben, welche eine angenehme Lektüre gewähren und zugleich belehren. Die den Menschen gemeinhin interessierenden Resultate der naturwissenschaftlichen Forschungen werden den

Kindern vorgeführt, von jedem Zweige der Naturwissenschaften lernen sie die Blüten kennen. Sie lesen, wie die Erdrinde entstand, wie die organischen Wesen aus einem Eiweißklümpchen zu den mannigfaltigsten Formen sich entwickelten, sie lesen über die Bewegungen der Himmelskörper, über Mond- und Sonnenfinsternis, über die Natur des Gebirges, der Flüsse, des Meeres und der Wüste, die ganze Welt wird ihnen zur einfachen Kenntnisaufnahme vorgeführt. Die Schüler blättern wie in einem Bilderbuche und verweilen je nach Belieben auf den Seiten, welche ihre Gedanken herausfordern; aber sie brauchen nicht von jedem einzelnen Blatte einen genauen Abklatsch im Geiste zu haben. Die Zukunftsschüler lernen, was ein Kerbtier ist, aber es wird von ihnen nicht eine lückenlose Kenntnis aller Arten von Kerbtieren oder gar aller Kerbtiere verlangt. Man giebt ihnen die Einteilung der Lebewesen bekannt, aber sie brauchen die vielen lateinischen Namen, die sie da lesen, nicht auch zu lernen. Sie lernen, was Staubfäden sind, aber man schenkt ihnen die Kenntnis der Anzahl der Staubfäden bei den einzelnen Blumen. So geht der Unterricht überall auf das Allgemeine. Einzelkenntnisse bilden nicht, auf Einzelheiten legt das Kind selbst keinen Wert, nur durch Zwang und Drohung und Strafe kann es bewogen werden, derlei Kenntnisse aufzunehmen. Die allgemeinen Begriffe aber werden heimisch in ihrem Geiste ohne Zuthun des Lehrers, allein durch das Walten der Natur.

Der naturwissenschaftliche Unterricht ist mit der ausgedehntesten Vorführung von Naturerzeugnissen oder deren Nachbildungen verbunden. An diesem Punkte sieht man, daß auch eine gewisse Inkonsequenz bezüglich der Wertschätzung von Einzelheiten beim heutigen Unterrichte herrscht. Jedermann giebt zu, daß die Betrachtung von Darstellungen aus der Natur ungeheuer belehrend und bildend sei, aber man verlangt nicht von dem Kinde, daß es von jedem der tausend Gegenstände, die man ihm in natura oder im Bilde vorgeführt hat, eine genaue Beschreibung geben kann, ja daß es auch nur jeden einzelnen Gegenstand im Gedächtnis hat. Bei dem aber, was den Kindern in rein abstraktem Gewande nahe tritt, legt man Wert auf jede Einzelheit. Was in den Büchern steht, das sollen die Kinder am liebsten bis auf den letzten Buchstaben auswendig wissen, was man ihnen

aber zur sinnlichen Wahrnehmung zeigt, daraus läßt man sie Bildung saugen, ohne daß man an ihr Gedächtnis Anforderungen stellt. Man führt sie vor Sammlungen und läßt sie Eindrücke gewinnen, ohne diese Eindrücke zu bestimmen und zu kontrollieren: warum führt man sie in gleicher Weise nicht auch durch Bücher hindurch, ohne zu pauken? Die Lektüre ist nichts weiter als ein Vorführen von Bildern. Man lasse diese Bilder wirken, die großen Umrisse bleiben von selbst, die Einzelheiten sind für die Bildung nicht von Belang, sondern nur für die Schaustellung des Examens. Daß es übrigens auf unserer Bürgerschule keine Examina giebt, braucht wohl kaum bemerkt zu werden. Bildung läßt sich nicht nach Paragraphen einer Prüfungsordnung messen; aus unserem Unterricht geht jedes Kind als ein gebildetes heraus, deß ist man von vornherein sicher, und weiter will man nichts.

Auch im naturwissenschaftlichen Unterricht unserer Schule wird nur gelesen, nicht gelernt. Lesen bildet, ein belesener Mann ist ein gebildeter Mann. Originale Männer, welche aus lebhaftem Bildungsdrang in vorgeschrittenem Lebensalter Bücher in die Hand nahmen, ohne sich in die auf System und Methode und Korrektheit erpichten Fänge eines Schulmeisters zu geben, haben diese Bücher nicht auswendig gelernt, sondern sie aufmerksam und eindringlich gelesen. Sie haben die Welt, wie sie ihnen in den Büchern geschildert war, durchwandert, ohne sich um jede Kleinigkeit zu bekümmern. So wird auch in unserem naturwissenschaftlichen Unterricht die Welt einfach durchwandert, ein jedes Kind schöpft aus dem, was es sieht, so viel als Begabung und Interesse bestimmen. Auf diese Weise lernen die Kinder die Welt begreifen, gelangen sie zu dem erstrebten Ziel, nämlich zu einer Weltanschauung.

Im Physik- und Chemieunterricht werden den Kindern in ausgedehntestem Maße Experimente vorgeführt, und erst nachdem auf diese Art eine reichhaltige Erfahrung stattgefunden hat, werden aus den erfahrenen Thatsachen die Gesetze abstrahiert. Doch werden dabei nur die hauptsächlichsten Momente hervorgekehrt. Ein spezielles Studium der elektrischen Wirkungen ist für den, der Bildung sucht, nicht angebracht, ebensowenig die Kenntniss aller Gesetze über Licht-

brechung und sonstige optische Erscheinungen. Die Elemente und ihr spezifisches Gewicht werden den Schülern aufgezählt, aber man fordert von ihnen nicht, daß sie dieselben auswendig lernen. Sie lesen über die Eigenschaften und Verbindungen der Elemente, über ihre Härte, Porosität, Dehnbarkeit, aber sie brauchen nicht die Zahlen im Kopfe bei sich zu tragen. Wozu soll der Mensch seinen Kopf mit dem bemühen, was das Papier so willig aufnimmt und jeden Augenblick zur Verwendung bereit hält! Das Konversationslexikon ist uns eine bequeme Zuflucht, falls wir einmal des näheren über ein uns aufstoßendes Thema belehrt sein wollen, wozu sollen wir unser Hirn auf Kosten unserer Gesundheit und unserer Lebensfreude selbst zu einer Art Konversationslexikon machen! Der Zukunftsschüler lernt, wie man sich in solchen Nachschlagewerken zurechtfindet, aber selbst ein Nachschlagewerk zu sein wird auf keinem Gebiete des Wissens von ihm erwartet. Wenn er später durch seinen Beruf zur eingehenden Beschäftigung mit einem engeren Bezirk des Wissens angehalten wird, dann gehen viele Einzelheiten aus den Nachschlagebüchern in seinen Kopf über, weniger durch sein Verdienst als durch seine Lage; für den aber, der sich diesem Berufe nicht widmet, ist solches Wissen gänzlich überflüssig. Der Mensch als solcher, ohne einen bestimmten Beruf, braucht nur Belesenheit, allgemeine Begriffe, Bildung, Intelligenz, Lebens- und Weltanschauung, man sage wie man wolle.

In den naturwissenschaftlichen Unterricht einbegriffen ist auch die Gesundheitslehre. Auf unserer Bürgerschule werden die Kinder eingehend über den Bau des menschlichen Körpers unterrichtet. Eine jede Anstalt besitzt die Nachbildung eines menschlichen Körpers, wie sie heute in anatomischen Museen gezeigt werden. Die Kinder lesen vielfältige Schriften über das, was der Gesundheit zuträglich und was ihr schädlich ist, sie werden belehrt über den Nährwert der Speisen, über die Einwirkungen der Atmosphäre u. dergl. Dazu werden den Schülern die Kenntnisse und Fertigkeiten eingeflößt, welche befähigen, als Krankenwärter und Samariter zu fungieren. Solche Dinge gehören zur allgemeinen Bildung, solche Kenntnisse sind jedem Bürger, jedem Menschen nützlich. Sie wären ohne Zweifel auch

schon längst in die heutigen Lehrpläne aufgenommen, wenn nicht die hohe Gelehrsamkeit allen verfügbaren Platz bereits besetzt hätte.

Der naturwissenschaftliche Unterricht auf unserer Zukunftsschule scheut sich nicht, mit der Religion in Konflikt zu geraten. Die Darwin'sche Theorie wird den Kindern nicht vorenthalten. Mag sie wahr oder falsch sein, jeder gebildete Mensch muß eine in der Naturwissenschaft so epochemachende Lehre kennen. Sie trägt zur Bildung einer Welt- und Lebensanschauung ein Erkleckliches bei. Es heißt die Entwicklung der jungen Geister aufhalten, wenn man sie während des Schulbesuchs nicht mit den neueren naturwissenschaftlichen Entdeckungen bekannt macht. Sobald die Kinder der Jetztzeit von der Schule herunterkommen, lernen sie erst eigentlich die Welt kennen, erfahren sie erst, was die Erwachsenen wissen. Auf der Schule werden sie einseitig in der Weltanschauung erzogen, welche von der Kirche vorgeschrieben ist, nachher sind sie zumeist ebenso einseitig den Einwirkungen der naturwissenschaftlichen Bücher ausgesetzt. Die Folge ist, daß sie schwer oder überhaupt nicht zu einer festen Gestaltung ihrer Ansichten gelangen, oder daß sie in blinder Urteilslosigkeit auch den Unsinnigkeiten und extremen Folgerungen der Priester einer neuen Weltanschauung anheimfallen. Auf unserer Bürgerschule werden die Schüler schon in jungem Alter mit Lehren und Gegenlehren bekannt gemacht, keine Ansicht wird für verderblich gehalten, alles, was in der Zeit lebt und webt, tritt den Kindern nahe, und sie werden danach frei und ungestört ihre Welt- und Lebensanschauung bilden. Unsere eigenen Ansichten dürfen nicht maßgebend sein, wir müssen es uns gefallen lassen, wenn unsere Kinder das nicht mehr für wahr halten, was wir für wahr halten. Die Schule sorgt allein dafür, daß der junge Mensch Sicheres und Unsicheres, Objektives und Subjektives, Sachliches und Rhetorisches, Thatsächlichkeiten und leere Hirngespinnste unterscheiden lernt. So wenig wie dem Zukunftsschüler die Lehre des Moses und des Muhamed vorenthalten wird, so wenig wird ihm auch die atheistische Weltanschauung vorenthalten. Die Menschheit als Ganzes hat noch stets einen richtigen Instinkt bekundet. Schädliche Lehren giebt es nicht; was zum Wohle

der Menschheit nicht beiträgt, wird bald abgethan, wenn man ihm freies Spiel gewährt, was aber einen Fortschritt bedeutet, kommt trotz aller Unterdrückungsversuche zur Geltung. Unsere Schule setzt sich daher nicht das Ziel, die Kinder in eine bestimmte Meinung verrennen zu lassen, sondern sie bringt ihnen alle Meinungen entgegen und stört die freie Urteilsbildung nicht durch Betonung einer einseitigen Anschauungsweise.

Nach dem Gesagten wird man unschwer ermessen, welcher Art der Religionsunterricht auf unserer Zukunftsschule sein wird. In Sachen der Religion hat die Menschheit noch nie fest gestanden und sie steht heute erst recht nicht fest. Ein Definitivum der kirchlichen Dogmen und Einrichtungen ist gar nicht abzusehen. Darum ist es an diesem Punkte mehr als irgendwo anders geboten, das Urteil der kommenden Generationen frei zu halten und den Fortschritt des Geistes nicht dadurch zu hemmen, daß man die jungen Geister in Fesseln schlägt. Biigsam ist des Menschen Geist, und nur selten streckt er sich wieder gerade zur Wahrheit empor, wenn er während seiner Entwicklung einem einseitigen Drucke ausgesetzt war. Unsere Schule hat nicht den Zweck, die Kinder zum blinden Schwur auf irgendwelche Sätze zu drillen; wenn die Religionsgesellschaften dies für notwendig halten, mögen sie es unabhängig von der Schule versuchen. In der Schule wird den Kindern gepredigt: »Irren ist menschlich«, und wir wollen nicht in Verlegenheit geraten, wenn jene zu uns sagen: »Nun ist es doch aber möglich, daß ihr euch irrt in dem, was ihr uns lehrt.« Darum verfolgt die Zukunftsschule im Religionsunterricht nur die Aufgabe, den Kindern eine Einsicht in das Wesen und die Entwicklung der Religionen zu geben, sodann, und das hauptsächlich, sie in der Moral zu unterrichten.

Um jenen ersten Zweck zu erfüllen, d. i. den Kindern das Wesen und die Entwicklung der Religionen vorzuführen, bedarf es wieder bloß der Lektüre. Die Kinder lesen, wie die Menschen Fetische anbeteten, wie sie Feuer und Meer, Sonne, Mond und Sterne verehrten, wie sie an Götter glaubten, wie sie schließlich an einen Gott glaubten und wie sie diesen einen Gott auf die verschiedenste Art sich vorstellten. Insbesondere lesen die Kinder, wie die christliche Religion sich

entwickelte, wie zahllose Dogmenstreitigkeiten ausgefochten werden mußten, bis schließlich eine Art Definitivum des Dogmas gefunden war. Die Reformatoren stießen die gläubigen Christen wieder in das Meer des Zweifels, doch auch ihre Lehren machten verschiedene Phasen der Entwicklung durch, und heute geht wieder ein starker Zug auf eine durchgreifende Reform des Dogmas. Das alles wird dem Schüler in objektiver Darstellung vor Augen geführt, er erfährt, wie zu allen Zeiten und auch heute ein Teil der Menschen fest von der Wahrheit dessen überzeugt ist, was von dem anderen Teile angezweifelt oder in dem sichersten Tone bestritten wird. Alle Meinungen werden den jungen Geistern bekannt gegeben, keine wird ihnen verheimlicht, keine wird ihnen zur Pflicht gemacht, selbst sollen sie prüfen und wählen. Die Gesamtheit der geistigen Regungen der Zeit bildet den Boden für die Entwicklung der jungen Geister. Als Motto aller Religionsbücher sehen sie vorgedruckt: »Das Gute siegt trotz Verfolgung, das Schlechte verdirbt ohne Verfolgung.« Ist das wahr, was die Gläubigen behaupten, so brauchen sie keine Anstalten zu treffen, um ihm zum Durchbruch zu verhelfen; ist das wahr, was die Gegner behaupten, so siegen diese trotz Verheimlichung und Verketzerung. Die Menschheit als Ganzes hat einen richtigen Instinkt, sie braucht nicht geleitet zu werden. Wer sich einbildet, sie zu leiten, ist ein Narr; er selbst ist der Geleitete, er ist das Kind seiner Zeit.

Unsere Schule wirkt durch den beschriebenen Religionsunterricht dahin, daß die Menschheit die verschiedenen Religionen mit einander ausgleicht und sich endlich über die Sätze einigt, welche die Grundlage des religiösen Lebens bilden sollen. Daß sich die ganze Menschheit über die Grundlagen ihres Lebens einigen kann, geht aus dem Inhalt der Moral hervor. Bei allen nur einigermaßen zivilisierten Völkern ist das Töten, Stehlen, Ehebrechen verboten, alle zivilisierten Menschen sind einig über die Grundgebote der Moral, sind schon Jahrtausende lang darüber einig gewesen, warum sollen sie also nicht auch über gewisse Glaubenssätze sich einigen können!

Was nun den moralischen Unterricht betrifft, so wird auf die Kinder vorerst durch moralische Erzählungen eingewirkt, aber durch Erzählungen, welche nicht so viel Spreu

und Ballast und Unsinn enthalten, wie die biblischen Geschichten aus dem alten Testament. Diese Einwirkung bedeutet keine Inkonsequenz gegen den Grundsatz, daß man den Kindern das Bilden einer eigenen Denkart selbst überlassen solle. Über die Gebote der Moral ist man eben einig, darüber kann man dem Kinde nicht zweierlei oder mehrfache Ansichten nahebringen. Man kann ihm nur sagen, daß einzelne unzivilisierte, verbrecherische und charakterlose Menschen die Berechtigung der moralischen Forderungen ableugnen. Erzählungen, welche die Tendenz haben, die Kinder zu Mördern, Dieben, Ehebrechern zu machen, sind überhaupt von keinem gesunden Menschen geschrieben worden. Eine Litteratur antimoralischer Erzählungen giebt es nicht; gegensätzliche moralische Litteraturen kann man den Kindern also nicht vorführen. Man ist angewiesen auf eine einzige, wenn man will, einseitige moralische Litteratur. Die Einwirkung derselben ist übrigens auch keineswegs eine so zwingende als die des Katechismusunterrichts. Bei letzterem steht die Strafe des Himmels vor den Augen der Kinder, mit schrecklichen Vorstellungen wird ihnen der Glaube zur Pflicht gemacht; in den moralischen Erzählungen aber wird keinerlei Druck auf die jungen Gemüter ausgeübt, niemand spricht ihnen davon, daß sie etwas Strafwürdiges begehen, wenn sie an dem Gelesenen zweifeln. Darum noch einmal: die moralische Einwirkung auf Kinder durch Erzählungen moralischen Inhalts bedeutet für uns keine Inkonsequenz.

Durch die moralischen Erzählungen wird das Kind zur Ehrlichkeit, Wahrhaftigkeit, Gewissenhaftigkeit, Duldsamkeit, Gerechtigkeit erzogen, Liebe, Dankbarkeit, Hilfsbereitschaft werden in seine Seele gepflanzt; es lernt die Tugend lieben und üben, es lernt seine Pflichten gegen die Mitmenschen kennen, es erhält die ethischen Mittel, sich unter seinen Mitmenschen beliebt und nützlich zu machen.

Wer ja immer noch behaupten will, daß diese Einwirkung auf die Kinder eine einseitige sei, und daß eine gegenteilige, antimoralische Einwirkung auf die Kinder mit demselben Recht geübt werden müsse, mit welchem die den kirchlichen Dogmen widerstreitenden Ansichten ihnen nahe gebracht werden, der wird hoffentlich dadurch zum Schweigen gebracht, daß die neue Schule es unternimmt, den Kindern über die Notwendigkeit der Moral zu einem selbständigen

Urteil zu verhelfen. Es wird den Schülern nämlich zum Bewußtsein gebracht werden, wie leicht die Menschen in Streit geraten, und daß es gewisser Vorschriften bedarf, um den Frieden der Gesellschaft zu gewährleisten. Der Mensch handelt von Natur egoistisch und muß lernen sozialistisch zu handeln. Das wird den Kindern hingestellt, hierüber wird ihr Denken herausgefordert, und sie werden zu einem tiefbegründeten Urteil über die Berechtigung und Notwendigkeit der moralischen Anforderungen hingeleitet. Sollte also die Menschheit in moralischer Hinsicht [sich verirrt haben, und ist die von allen zivilisierten Völkern anerkannte Moral etwas Unzweckmäßiges, so wird die junge Generation durch die soeben angedeutete Belehrung in den Stand gesetzt, unsere Irrtümer zu berichtigen und ihrerseits auf ein neues moralisches Instrument zu sinnen. Doch schwerlich werden Sätze wie: »Du sollst nicht töten, du sollst nicht stehlen, du sollst nicht ehebrechen, du sollst dankbar, treu, hilfreich sein«, ihre Gültigkeit verlieren. Über solche Gebote der Moral sind Gläubige und Ungläubige, Gebildete und Ungebildete, Nord und Süd, Ost und West, Vergangenheit und Gegenwart einig.

Vielleicht wendet man noch ein, daß Kinder derlei philosophischen Betrachtungen über Begründung und Notwendigkeit der Moral nicht zugänglich seien. Das ist jedoch schon für die Kinder der heutigen Zeit zu verneinen. Auch ein zwölfjähriges Kind unserer Tage ist gebildet genug, um sich vorzustellen, in welchen Zustand das menschliche Leben geraten würde, wenn Mord und Diebstahl erlaubt wäre, wenn nicht Lebenswürdigkeit und Gefälligkeit, sondern Grobheit und Böswilligkeit herrschte. Ein jedes Kind sieht ein, daß es keine Freude sein würde zu leben, wenn ich meines Lebens, meines Besitzes nicht sicher bin, wenn ich von meinen Nebenwesen fortgesetzt mit Kränkung und Schädigung bedacht werde. Doch gesetzt auch, die heutigen Kinder wären nicht reif für moralische Betrachtungen, so werden es die in der Schule der Zukunft gebildeten Kinder zweifellos sein. Dadurch, daß diesen die Ausbildung ihres natürlichen Geistes und Urteils nicht durch umfangreiche Gedächtnisleistungen verkümmert wird, reifen sie in intellektueller Hinsicht viel schneller und sind mit 12 Jahren nicht bloß zum Aufnehmen

von Thatsachen, sondern auch zum Abstrahieren und Philosophieren geneigt.

Da soeben das Wort »philosophieren« gefallen, so sei sogleich noch angefügt, daß die Zukunftsschule, gleichwie sie den Schülern die allgemeinen Resultate der Wissenschaften, d. i. ihre philosophische Ausbeute, entgegenbringt, so auch den rein philosophischen Wissenschaften ihr Augenmerk zuwendet. Metaphysik zwar und Logik und Erkenntnistheorie werden in der Bürgerschule vernachlässigt, dagegen wird neben der Ethik die Psychologie und auch die Pädagogik behandelt. Diese Wissenschaften lassen sich in eine für ältere Kinder durchaus verständliche Form bringen, und sie sind vorzugsweise geeignet, den Menschen zur Ruhe des Geistes und Unabhängigkeit des Urteils zu führen. Auch Nationalökonomisches wird in den Lehrplan aufgenommen, die Lehre von Angebot und Nachfrage ist keineswegs für Kinder unverständlich. Die Nationalökonomie ist eine Wissenschaft, welche vielleicht mehr als alle andern dem kulturellen Fortschritt dient, sie ist der Wegweiser in den Irrgängen des sozialen Lebens. Kenntnisse, welche Staat und Gesellschaft betreffen, sind die wichtigsten von allen. Darum wird auf unserer Zukunftsschule den Kindern auch eine Kenntnis der Staatseinrichtungen und des Gesetzwesens vermittelt. Sie lernen Gesetze verstehen und begreifen, sie lernen die Notwendigkeit und Zweckmäßigkeit der sozialen Ordnung bedenken. Man sage nicht, daß derlei philosophische Dinge für den kindlichen Geist unverdaulich seien. Auch das Kind philosophiert in seiner Weise und nimmt am freudigsten diejenige Belehrung auf, welche seinem philosophischen Triebe entgegenkommt. Freilich wird man dazu die philosophischen Wissenschaften aller der Unverständlichkeiten und der termini technici entkleiden müssen, welche ihnen die Abneigung des großen Publikums eingetragen haben. Die gelehrten Philosophen sind von jeher darauf bedacht gewesen, ihre Wissenschaft in einem für Laien nicht verständlichen Wortschatz auszuprägen; jeden neuen Begriff, den sie formulierten, steckten sie in ein lateinisches oder griechisches Kostüm. Dadurch sind denn viele Leute zu dem Glauben verleitet worden, daß philosophisches Wissen etwas ganz gewaltig Hohes und am allerwenigsten für Kinder Zugängliches sei. Dieser Glaube ist aber grundver-

kehrt. Auch das Kind ist ein Philosoph und verlangt am sehnlichsten nach philosophischer Belehrung, welche ihm natürlich in verständlichen Ausdrücken entgegengebracht werden muß. Dies geschieht auf unserer Zukunftsschule.

Der philosophische wie überhaupt der ganze Unterricht der zukünftigen Jugendschule soll übrigens nicht nur Blüten zeitigen, sondern auch Samen streuen. Mit dem 15., ja auch mit dem 20. Jahre ist der Mensch noch nicht fertig, wohl aber kann er bis zum 15. Jahre in den Stand gesetzt werden, die auf der Schule empfangenen Anregungen selbständig weiter zu verfolgen. Der Drang nach Bildung wird den jungen Menschen auch nach dem Verlassen der Bürgerschule dahin führen, daß er in seinen Mußestunden Bücher liest und an dem Ausbau seiner Gedankenwelt arbeitet. Wenn die Bürgerschule ihm diesen Bau nicht in allen Teilen fertig stellt, so giebt sie ihm wenigstens das Rüstzeug an die Hand, vermittelt dessen er ihn vollenden kann. Der Wert des philosophischen Unterrichts auf der Bürgerschule ist daher nicht allein nach dem zu messen, was er in den Schülern zur Reife bringt, sondern auch nach dem, was er in ihrem Geiste zur Weiterentwicklung ansamt.

Die Hauptgegenstände des Unterrichts auf unserer Bürgerschule hätten wir hiermit besprochen, es sind außer den Elementen: Deutsch, Geschichte, Naturwissenschaften, Religion bzw. Philosophie. Diese Gegenstände, in der Lektüreform betrieben, sind ausreichend, um einen Menschen gebildet, hochgebildet, weise zu machen. In unserer Schule lernt der junge Mensch denken und urteilen, nicht wissen und hersagen. Über die Nebenunterrichtsgegenstände folgen noch einige Worte.

Ein bißchen Kunstverständnis wird zwar heutzutage von einem gebildeten Manne auch verlangt, doch genügt es, wenn er die Wörter »reizend, großartig« mit dem gehörigen Entzücken aussprechen kann. Man läuft durch die Ausstellungen und macht über das Gesehene in Bekanntenkreisen einige der Redensarten, die man in seiner Zeitung gefunden, so hat man sich als gebildeten und kunstverständigen Menschen dokumentiert. Einen wirklichen Unterricht aber in Dingen der Kunst genießt der Mensch heute nicht, und ein wirkliches Verständnis in Dingen der Kunst wird unter Laien nur selten angetroffen. Nun aber

ist die Kunst etwas allgemein Menschliches, der Mensch ist nicht denkbar ohne das Bestreben, nachzubilden und seine Umgebung zu schmücken. Wer das Menschenleben nach allen Richtungen hin kennen lernen will, wer die geistigen Errungenschaften seiner Zeit in allen ihren Hauptzügen sich zu eigen machen will, der muß auch in künstlerischer Hinsicht gebildet werden. Darum wird auf unserer Zukunftsschule ein Unterricht in der Kunstlehre betrieben. Doch legt man nicht das Hauptgewicht auf das Auswendigwissen von Daten aus der Kunstgeschichte; der Schüler soll nicht sowohl Maler und ihr Leben und ihre Werke kennen lernen, sondern der Unterricht in der Kunstlehre bezweckt bloß wieder das Einprägen von allgemeinen Begriffen und Anschauungen aus dem Gebiete der Kunst. Dieser Zweck wird hauptsächlich durch Vorführung von Kunstwerken resp. deren Nachbildungen erreicht. Der Schüler sieht Kunstwerke, durch dieses bloße Sehen bildet sich sein Geschmack, tauchen in ihm Gedanken über Wesen und Zweck der Kunst empor. Bei jedem ihm nahe gebrachten Kunstwerk wird gesagt, was die Kenner daran schätzen. Die Namen der berühmtesten Künstler prägen sich leicht seinem Gedächtnis ein dadurch, daß sie ihm häufig in der Lektüre und im Leben begegnen, und die Kenntnisaufnahme von Künstlerbiographien wird ihm so manche Belehrung bringen, ohne daß er einen nach Einzelheiten und Äußerlichkeiten fragenden Examinator befriedigt.

Nicht bloß vollendete Kunstwerke werden dem Schüler vorgeführt, sondern auch Entwicklungsreihen. Es wird ihm z. B. vor Augen gestellt, wie im Verlaufe zweier Jahrhunderte die griechische Kunst von der unbeholfenen Nachahmung der Vorbilder des Orients zur Schaffung der gepriesensten Meisterwerke gedieh. Er beobachtet, wie ein Meister den andern überbot, bis schließlich nichts mehr zu überbieten war und eine Rückbildung, ein Niedergehen und Ausarten der Kunst eintrat. Dieser Prozeß kann dem Schüler an den verschiedensten Epochen vor Augen geführt werden. So wird nicht bloß sein Geschmack geläutert, sein Schönheitssinn entwickelt, sein Verständnis für Kunstwerke erweckt, sondern er wird auch angeregt, über Wesen und Inhalt der Kunst, über die Bedingungen ihrer Blüte und die Ursachen ihres Niederganges nachzudenken. In Verbindung

damit wird ihm aus dem Gebiet der Ästhetik das entgegengebracht werden, was verständlich und von allgemeinem Interesse ist.

Ein Zeichenunterricht wird auf unserer Zukunftsschule nicht betrieben. Es gilt zwar in unseren Tagen als ganz nett, wenn einer hübsch zeichnen kann, aber im allgemeinen ist diese Fertigkeit für den Bürger nicht notwendig. Das Zeichnen ist nur eine Vorübung für gewisse Berufe, die überwiegende Mehrzahl der Menschen hat weder Ursache noch Gelegenheit, den Zeichenstift zu führen, und zur allgemeinen Bildung trägt die Ausbildung im Zeichnen nicht bei. Darum vertröstet unsere Bürgerschule diejenigen Schüler, welche zum Zeichnen besonderes Geschick bekunden, auf die Berufsschulen und Kunstakademien. Dort wird die Kunst des Zeichnens in intensivster Weise betrieben, und der Schüler, unterstützt von seinem vorgeschrittenen Alter und der besonderen Geschicklichkeit, welche ihn die Wahl seines Berufes treffen ließ, hat in kurzer Zeit nachgeholt, was er auf der Bürgerschule nur langsam und mühsam und auf Kosten seiner Lebensbildung sich hätte aneignen können.

Wie in dem Zeichnen ein bislang für wichtig gehaltener Unterrichtsgegenstand von unserer Bürgerschule verschwindet, so wird dafür ein anderer auf den Lehrplan gesetzt, der heute mit Unrecht beiseite geschoben ist, nämlich die Stenographie. Diese Fertigkeit ist anders als das Zeichnen für jeden Bürger von Nutzen, eine ungeheure Arbeitszeit wird im Menschenleben dadurch erspart — doch es ist überflüssig, über den Nutzen der Stenographie zu reden. Es könnte unbegreiflich erscheinen, warum die heutigen Schulen auf das Erlernen der Stenographie keinen Wert legen. Den Grund findet man beim Nähertreten darin, daß unsere Schulen mit Wissenschaftlichkeit und Gelehrsamkeit, mit hohen Dingen und erstaunlichen Leistungen prunken wollen; die Stenographie aber ist ein so prosaisches Ding, das kann jeder Schreiber sich zu eigen machen. Wenn die Gymnasiasten stenographieren können, werden sie lange nicht so bewundert, als wenn sie ein lateinisches Gedicht hersagen und über die Trink- und sonstigen Gefäße der alten Griechen ihre moderigen Kenntnisse auskramen. Man verwehrt der nützlichen Bauerndirne Stenographie den Eintritt in den

Lehrplan, weil die edelgeborenen Damen, Sprachen und Memorierstoff der Wissenschaften, schon mehr als hinreichend für die geistige Überbürdung der jungen Menschen sorgen, und weil der Mensch doch lieber mit vornehmen als nützlichen Kenntnissen prahlt. Auf unserer Schule wird die Stenographie zum Rechnen, Lesen, Schreiben als vierter Elementarunterrichtsgegenstand hinzutreten.

Dem Gesangunterricht wird auf unserer Zukunftsschule mindestens dreimal soviel Zeit gewidmet werden als heutzutage. Die Sangesfertigkeit zu empfehlen, wäre ebenso wie die der Stenographie eins der trivialsten Geschäfte. Heute wird verhältnismäßig wenig Zeit dem Gesangunterricht gewidmet, weil Wissenschaft und Gelehrsamkeit über alles geht. Die Zukunftsschüler lernen eine unendliche Menge von mehrstimmigen Liedern auswendig singen — hier soll es uns auf das Memorieren nicht ankommen —, sodaß beim Zusammensein von mehreren auch sofort Gesang die Geselligkeit würzen kann. Was ist es doch für eine Narrheit, daß man vor Knaben, welche eine halbe Stunde lang Genusregeln hersagen können, mehr Respekt empfindet als vor Knaben, welche mit mehrstimmigen Gesängen aufwarten! Unsere Zukunftsschüler singen täglich, erwerben sich einen reichen Schatz von Liedern und eröffnen so eine Quelle des natürlichsten und herzlichsten Genusses für ihr ganzes Leben.

Welcher Art die geistige Ausbildung der Schüler auf unserer Bürgerschule sein wird, ist nunmehr in großen Zügen dargestellt. Die Zeit, welche zum Erwerben der von ihr dargebotenen Bildung erforderlich ist, wird im Vergleich mit der heutigen Schulzeit eine verschwindend geringe sein. Die Sprachenstunden fehlen, das Pauken fehlt, es fehlen die häuslichen Arbeiten. Ein erfreuliches Bild von der Entwicklung der Jugend stellt sich unsern Blicken dar. Von geistiger Überbürdung, von Nervosität, von krummen Rücken und schwachen Augen ist nichts mehr zu verspüren, ein starkes Geschlecht reift heran, reift in Fröhlichkeit heran, weil es nicht mit unnatürlichen Anforderungen geplagt wird. Bildung, welche jeder normale Mensch freudigst entgegennimmt, nicht langweilige und unnütze Gelehrsamkeit wird den Schülern der Zukunft dargeboten. Die jungen

Menschen gelangen mehrere Jahre früher zur geistigen Reife als heutzutage, weil sie auf der Schule Welt und Leben kennen lernen, weil sie zu selbständigem Denken und Urteilen angeleitet werden. Das Streben nach Weisheit, nach allgemein menschlicher Vollkommenheit, nach Kenntnissen, welche dem Gemeinwohle förderlich sind, wird die Jugend beseelen. Körperliche Übungen im weitesten Umfange wechseln mit geistiger Beschäftigung, die schöne Zeit des Hellenentums steigt wieder herauf, Menschen, blühende, kräftige, verständige Menschen werden gebildet, nicht verkümmerte Gestalten mit großen Köpfen und kleinen Lungen. Bürgertugend und Weisheit, nicht gelehrtes Wissen wird der höchstgeschätzte Schmuck des Menschen; für die Menschheit zu wirken, die Formen des sozialen Lebens zu verbessern, das gilt als der edelste Beruf, und für diesen Beruf wird ein jeder vorbereitet. Unter den Wissenschaften nehmen nicht Philologie und detaillierte Geschichtsforschung, sondern die Naturwissenschaften den ersten Rang ein, welche das Leben der Menschen leichter und angenehmer machen; das Wühlen in dem ausgelaugten Staube der Antike wird das Amt der Sonderlinge sein.

Die Bürger der Zukunft sind infolge des genossenen Schulunterrichts politisch urteilsfähig, nicht brauchen sich die Einsichtslosen von Halbeinsichtigen verwirren und beschwätzen zu lassen. Agitationen, Hetzereien, Wahlkämpfe und Parteipolitik verschwinden, jeder Mensch hat seine eigene feste Meinung und giebt mit klarer Überzeugung seine Stimme ab, ohne Wahlversammlungen und Flugblätter einer Beachtung zu würdigen. Die Entwicklung der Menschheit geht mit Schritten voran, die gegen die jetzigen als Riesenschritte erscheinen. Denn eben das lernt der Mensch in der Schule, über das Wohl der Menschheit nachzudenken, das lernt er für das Wichtigste halten, das Wohl des Gemeinwesens fördern. Die Kräfte jedes einzelnen werden für die Förderung der sozialen Kultur gewonnen. Bildung bedeutet die Fähigkeit, an dem Wohle der Gesamtheit mitzuwirken; wenn alle Bürger wahrhaft gebildet werden, wenn sie nicht für Gelehrtenstuben, sondern für das Leben vorbereitet werden, wie es auf unserer Zukunftsschule geschieht, dann steht jeder einzelne Mensch im Dienste der Menschheit, im Dienste der Kultur. Alle geistigen Bestrebungen

haben dann ein gemeinsames Ziel, die Verbesserung des Menschenlebens, im Auge, und in gerader Richtung geht es den steilen Pfad der Wahrheit und Vollkommenheit hinan.

Wollten wir mit diesem schönen Zukunftsbilde schließen, so würde man uns mit Recht die Frage in den Weg werfen: Und wo bleibt denn nun die Gelehrsamkeit und Kunst und Wissenschaft und diejenigen Schulen, in denen der Mensch das lernt, was er für seinen speziellen Beruf nötig hat? Darüber werden die nächsten Zeilen sich verbreiten.

Ein großer Teil der Schüler unserer Bürgerschule wird nach deren Absolvierung, welche wir uns um das 15. Jahr herum denken, bereits für eine ganze Reihe von Berufen genügend vorgebildet sein, nämlich für alle diejenigen Berufe, für welche kein besonderes Wissen und Können, sondern nur Bildung, Intelligenz erforderlich ist. Der kleine Kaufmann, der Handwerker, der Subalternbeamte wird den Eintritt in einen Beruf sofort an die Bürgerschule anschließen können. Denn er versteht zu sprechen und zu schreiben und versteht Gesprochenes und Geschriebenes, er versteht ferner reichlich so viel von der Rechenkunst, als für seinen Beruf erforderlich ist. Für diejenigen jungen Leute aber, die einen Beruf ergreifen wollen, für welchen sie durch die Bürgerschule nicht genügend vorbereitet sind, werden **Berufsschulen** eingerichtet. Hierbei tritt die weiteste Differenzierung ein, jeder Beruf hat seine eigene Schule, sodaß kein junger Mann Unnötiges lernt und keine Minute des Schulbesuchs für den zukünftigen Beruf verloren geht. Die Folge wird sein, daß der Mensch in unglaublich kurzer Zeit für einen Beruf vorbereitet ist. Denn intelligent, gebildet ist er, alle allgemeinen Begriffe sind vorhanden, und die hinzuströmenden speziellen Begriffe ordnen sich auf das leichteste in die bestehenden Rubriken ein.

Es werden Berufsschulen eingerichtet für den Landwirt, den Großkaufmann, den Kunsthandwerker, den Feldmesser, Ingenieur, Techniker, Baumeister, Schauspieler, Künstler, den Lehrer, Priester, Juristen, Mediziner, und was es sonst für Berufe giebt.

Der Großkaufmann lernt auf seiner Schule vor allen Dingen neue Sprachen. Da er die Muttersprache vollkommen beherrscht und seine Kräfte ungeteilt dem Fachstudium widmen kann, so ist er in 2—3 Jahren mehrerer Sprachen

kundig. Die Jugend lernt heute an den Sprachen nur darum so lange, weil sie dieselben zu früh lernt. Jean Paul bestätigt uns dies in der Unsichtbaren Loge: »Latein wird zum Teil darum so schwierig, weil es zu frühzeitig kommt; im 15. Jahre thut man darin mit einem Finger, wozu man früher die Hand brauchte.« Doch wir können uns zum Beweise unserer Meinung nicht bloß auf Worte, sondern auch auf Thatsachen berufen: Im Altonaer Realgymnasium beginnt der lateinische Unterricht erst mit Untertertia und erreicht dennoch das gleiche Schulziel wie anderwärts. Der künftige Großkaufmann wird in vorgerücktem Alter und daher in kurzer Zeit die Sprachen lernen, deren Länder er dereinst bereisen wird oder deren er im Verkehr mit seinen fremdländischen Kunden bedarf. Die Art des Betriebes der neuen Sprachen auf der Kaufmannsschule ist eine praktische, der Schüler lernt die fremden Sprachen, indem er sie hört und spricht und liest und schreibt. Extemporalien werden auch auf der Kaufmannsschule nicht geschrieben. Auf den Kaufmannsschulen finden zugleich die Angehörigen anderer Berufe Gelegenheit, sich die für sie wünschenswerte Kenntniss moderner Sprachen anzueignen, z. B. Diplomaten und solche Gelehrte, welche die wissenschaftliche Tageslitteratur fremder Völker zu verfolgen wünschen.

Neben den Sprachen lernt der Kaufmann auf seiner Schule Dinge, welche Handel und Verkehr betreffen, er liest ökonomische, finanzwissenschaftliche, erd- und völkerbeschreibende Bücher. Im allgemeinen wird das Pensum der Kaufmannsschule nicht gewaltig sein; denn sie kann sich bei der Mannigfaltigkeit der kaufmännischen Geschäfte nur wieder mit dem Allgemeineren befassen und überläßt die Hervorbringung spezieller Berufsfertigkeiten der praktischen Bethätigung. Mit 18 Jahren wird der junge Mensch auf der Kaufmannsschule so viel gelernt haben, daß er in jeden kaufmännischen Großbetrieb zu praktischer Thätigkeit eintreten kann.

Man wird uns dessen überheben, daß wir für jeden einzelnen Beruf genau darstellen, welcher Art der Unterricht auf der bezüglichen Schule sein wird. Für alle Berufsschulen gilt: Es wird nur das gelernt, was auf das erstrebte Ziel Bezug hat, und es wird nicht nach theoretischem, wohlgefügtem Wissen, sondern nach praktischem Können ge-

strebt. Der Schüler wird in den Stand gesetzt, nicht in einem Examen, sondern im Leben gut zu bestehen.

Der Unterricht auf allen Berufsschulen der Zukunft ist ein rasch fördernder, weil die Schüler geistig gereift sind und bei allem, was sie lernen, dessen praktische Verwertung in naher Entfernung sehen. Die Vorbildung für keinen Beruf wird mehr als 5 Jahre in Anspruch nehmen. Wenn auch der Ingenieur, Techniker, Baumeister erst Mathematik lernen müssen, so wird dies doch in einer gegen heutige Verhältnisse überaus kurzen Zeit geschehen. Die Schüler bringen Begabung für ihr Fach und eine reiche Erfahrung mit, die abstrakten Sätze sind ihnen nicht mehr gegenstandslos, und sie sind vermöge ihres Alters zum Abstrahieren geneigt. Es fragt sich daneben auch, ob es auf den Berufsschulen nötig sein wird, die Beweise von Lehrsätzen zu pauken, vielleicht genügt es, wenn der Schüler einmal sich praktisch von der Richtigkeit des Lehrsatzes überzeugt, sodann den abstrakten Beweis zur Kenntnis nimmt, ohne ihn auswendig zu lernen. Die Kenntnis des Lateinischen und Griechischen andererseits wird mit Leichtigkeit in 2—3 Jahren erworben werden, wenn man auch hier nur das bezweckt, was wirklich nötig ist, nämlich daß die Schüler einen lateinischen und griechischen Text zu übersetzen und richtig zu deuten vermögen. Übrigens ist die Kenntnis des Griechischen und Lateinischen für die heutigen Universitätsberufe durchaus nicht so notwendig, als man vielfach glaubt. Für das Gros der Priester, Juristen, Mediziner genügen Übersetzungen der alten Schriftwerke. Die Hauptsache an Bibel und Corpus juris ist doch immer der Inhalt, nicht die Sprache, und der Inhalt kann auch durch die Muttersprache zugänglich gemacht werden. Wenn man geltend macht, daß erst das Lesen des Originaltextes eine wirkliche Überzeugung und die rechte wissenschaftliche Erkenntnis giebt, so begiebt man sich wieder einmal auf das Gebiet der Redensarten. Hegt man Mißtrauen, daß der Text der Bibel und des Corpus juris und des alten Galen noch nicht vollkommen richtig verstanden und übersetzt sei, so genügt es, wenn ein engerer Kreis von Gelehrten sich mit der Bearbeitung des Grundtextes befaßt, nicht aber ist es nötig, daß alle Berufsgenossen den Text in der Ursprache lesen. Zumal für die Mediziner wird sich die Kenntnis der klassischen Sprachen als überflüssig erweisen. Der Arzt

wird durch Studium von Thatsachen, durch ausgedehnte praktische Erfahrung in seinem Fache tüchtig; man kann der vollkommenste Arzt sein, ohne ein Sterbenswörtchen Latein zu verstehen. Will man noch einwenden, daß zum Verständnis der *termini technici* die Kenntnis der alten Sprachen erforderlich sei, so wird dies ganz und gar bestritten. Warum soll man nicht die Bedeutung von Fremdwörtern — denn anderes sind doch die *termini technici* nicht — sich zu eigen machen, ohne die betreffenden Sprachen zu verstehen? Und was wäre es zugleich für eine Verschwendung, wenn man eine ganze Sprache lernen wollte, um etwa 100 Wörter aus ihr zu verstehen! Die Zukunft wird jedenfalls auch mit den *termini technici* aufräumen, wenn nämlich die Menschheit aufgehört hat, vor einem lateinischen Namen einen größeren Respekt zu empfinden, als vor einem deutschen. Das Streben nach Verdeutschung, welches sich heute an die unnützen Fremdwörter des täglichen Gebrauchs macht, wird im Laufe der Zeiten auch die *termini technici* antasten, und wenn neue Entdeckungen gemacht werden, wird man ihnen einen ehrlichen deutschen Namen geben anstatt eines gräko-lateinischen.

Einer besonderen Ausführung bedarf es noch über die Ausbildung der Lehrer. Die Lehrer für unsere Bürgerschulen werden auf die Art gewonnen, daß man an die Bürgerschule ein Seminar ansetzt, in welchem durch 3—4jährigen Kursus junge Leute von hervorragender geistiger Begabung und Charaktertüchtigkeit ihre allgemeine Bildung vertiefen, indem sie noch weiter der Lektüre von populären Werken aus allen Gebieten des Wissens obliegen. Die Lehrer der Bürgerschule werden keinerlei Sprachenkenntnisse nötig haben, sie brauchen nur in den Stand gesetzt zu sein, die Fragen ihrer Schüler bei der Lektüre ergiebig zu beantworten. Daneben wird ihnen eine pädagogische Ausbildung zu teil werden.

Das Seminar der Bürgerschule wird die Pflegstätte der Philosophie werden. Ein philosophisches Wissen wird zwar auf der Bürgerschule schon vermittelt, doch da dieser Unterricht erst um das Ende der Schulzeit beginnt, so kann derselbe keine eingehende Kenntnis aller Teile der Philosophie hervorbringen. Der philosophische Unterricht der Bürgerschule beschränkt sich auf einiges aus der praktischen Philo-

sophie; die ganze praktische, sowie die theoretische Philosophie wird in dem Seminar gelehrt. Die Lehrer der Bürgerschule werden die Träger des philosophischen Fortschritts sein, vorwiegend aus ihren Reihen werden die berühmten Philosophen hervorgehen. Ein Philosoph braucht keineswegs spezielle Studien in den Wissenschaften zu machen, er braucht nur die großen Resultate der wissenschaftlichen Forschungen zu kennen. Eine philosophisch angelegte Natur hat kein Interesse für Einzelheiten, sie geht überall auf das Allgemeine. Die Philosophie schöpft aus allen Wissenschaften, aber sie schöpft nur das Aroma, die besten, gehaltreichsten Teile. Indes, wie jedermann weiß, es hat mit der Philosophie eine eigene Bewandnis. Man wird in Zukunft nicht sowohl an ihrem Weiterbau arbeiten als an ihrem Neubau. Die Philosophie ist heute ein verschwommener Begriff, kein Philosoph weiß so recht zu sagen, was seine Wissenschaft sei, das große Publikum steht ihr teilnahmslos gegenüber, man ist am Ende. Die Philosophen von heute schaffen keine neuen Systeme, sondern studieren die alten. Die Philosophie der Zukunft wird Begriffswissenschaft sein, welche es sich zum Ziele setzt, jedem Begriff klare Umrisse zu geben, sodaß er definiert werden kann. Doch es ist hier nicht der Ort, solches auszuführen. Der Verfasser verweist in dieser Beziehung auf seine »Philosophie des gesunden Menschenverstandes«¹⁾, in welcher er versucht hat, den Weg eines wahrhaft nützlichen Philosophierens zu entdecken.

Die Lehrer der Berufsschulen werden ebenfalls aus den entsprechenden Anstalten selbst hervorgehen. An jede derselben schließt sich eine Oberstufe, in welcher solchen jungen Leuten, welche zu theoretischer Beschäftigung neigen, weiter gefördert werden, sodaß sie zu Lehrern der jüngeren Generation verwendbar sind. Die Lehrer der Kaufmannsschule werden neben der Erweiterung ihres kaufmännischen Wissens einen mehrjährigen Aufenthalt in fremden Ländern nehmen, um die Sprachen an der Quelle zu studieren, die Lehrer der Baukunst, Technik, der politischen und ökonomischen Wissenschaften werden ebenfalls Reisen unternehmen, um die

1) Philosophie des gesunden Menschenverstandes, von Hannas. Leipzig, Otto Wigand.

Einrichtungen und Leistungen fremder Völker zur Kenntniss zu nehmen.

Die Oberstufen der Berufsschulen werden zugleich die Stätten sein, wo die Wissenschaften gepflegt werden. Die Lehrer der Anstalten sind so gestellt, daß sie hinreichend Muße haben, um in ihrer Wissenschaft nach weiteren Entdeckungen zu streben. Die freie Forschung wird also dadurch, daß das Berufsschulwesen ganz nach dem praktischen Bedürfnis zugeschnitten wird, keineswegs stillstehen, Gelehrsamkeit und Wissenschaft finden auch in unserem System einen wohligen Platz.

Die Vorteile der beschriebenen Einrichtungen liegen auf der Hand. Der junge Mensch wird schnell gebildet und gelangt schnell in einen Beruf, weil er ausschließlich das lernt, was für seine Bildung und für seinen speziellen Beruf Wert hat. Die Vorbildung für den Beruf ist eine leichte, weil der Schüler auf der Bürgerschule zur vollkommenen Beherrschung seiner Muttersprache gediehen ist, weil er intelligent und mit allen Gebieten des menschlichen Lebens durch die Lektüre im allgemeinen bekannt geworden ist. Die kleinen Städte schaffen sich solche Schulen an, welche den in ihnen vorzugsweise betriebenen Berufen entsprechen. Eine Stadt mit vielen Fabriken wird ein Technikum beherbergen, eine Stadt mit vielen Handwerkern eine Schule für Kunsthandwerker, eine Stadt mit vorzugsweise ackerbautreibender Bevölkerung richtet sich eine landwirtschaftliche Schule ein u. s. f. In großen Städten werden Berufsschulen aller Art vorhanden sein, von denen die mit verwandten Pensen zu einer Art Akademie vereinigt werden. Wer den Ehrgeiz besitzt, ein Polyhistor zu werden, wird zu diesen Stätten pilgern. Wer zu praktischer Thätigkeit neigt, geht in die Berufsschule, wer zu theoretischer, geht in die Oberstufe der Berufsschule und widmet sich dem Lehrberufe, der ihm Zeit zum Forschen läßt. Die Pflege der Künste, um dieser mit einem Wort zu gedenken, und die Ausbildung von Künstlern geschieht, wie heute, auf Kunstakademien, welche die jungen Leute nach Absolvierung der Bürgerschule besuchen.

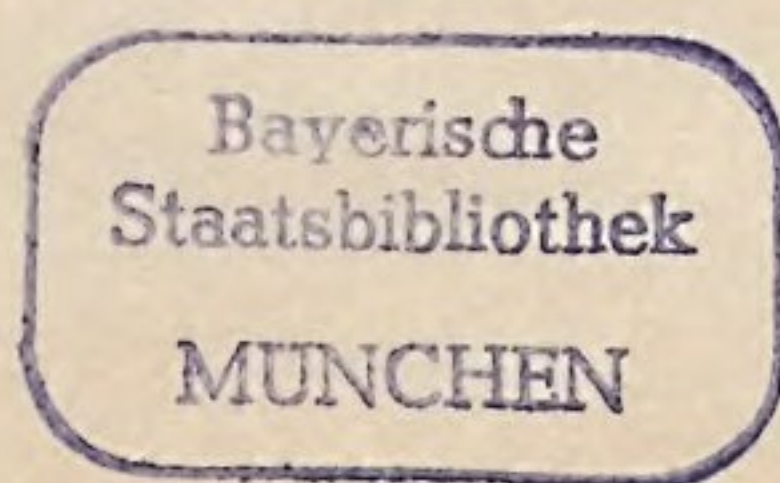
So fügt sich alles aufs beste ineinander, und man wird nicht behaupten wollen, daß das Ausgeführte eine Utopie sei. Der Verwirklichung der vorgeschlagenen Einrichtungen stehen keine anderen Schwierigkeiten entgegen, als die Be-

siegung alter Vorurteile und alter Gewohnheiten. Künste und Wissenschaften werden nichts verlieren, die geistige Kultur wird keineswegs stillstehen, sondern im Gegenteil mit beschleunigten Schritten vorwärts eilen. Nur wird die wissenschaftliche Forschung im engeren Kreise betrieben werden, und es wird nicht jeder junge Geist, auch wenn er gar keine Lust verspürt, von Jugend auf mit den Vorübungen zu gelehrter Beschäftigung geplagt.

»Und die formale Bildung?« — Wir möchten grob werden, daß man uns immer wieder mit diesem Phantom naht. Die formale Bildung ist ein Phantom, eine Einbildung. Wenn doch dieser unklare Begriff aus den Gehirnen der Schulmeister und der vor den Schulmeistern in Ehrfurcht ersterbenden Gläubigen verschwinden möchte! Wenn doch solche Oberlehrer ohne Proselyten blieben, welche da schwärmen von der Freude des Lehrers, mit seinen Sekundanern »zum klaren Verständnis der lateinischen Bedingungssätze durchzudringen«! Man bilde sich doch nur nicht ein, daß wir klug, intelligent, logisch sind, weil wir den Pythagoras — beweisen können? — nein — einmal haben beweisen können, weil wir die schwierige lateinische Sprache wörtlich und undeutsch wiedergeben konnten, weil wir vor dem logischen Bau der grammatikalischen Regeln uns in Schmerzen gewunden haben. Klug, intelligent, logisch wird man vielmehr durch die von uns beschriebene Bildung, und zwar klug nicht für die Bibliothekssäle, sondern für das Leben. Wir wollen die Bildung, wie die alten Griechen sie besessen haben, eine praktische Bildung, eine Bildung von Fleisch und Blut. Laßt die Kinder rechnen, laßt sie Rätsel lösen, laßt sie Scheinbeweise entkräften, das ist geistige Schulung, das sind angestrengte geistige Übungen, welche Sinn und Zweck und Nutzen haben. Aber bewahre uns, lieber Herregott, vor dem Spuk der formalen Bildung, vor diesem Schreckgespenst des verbildeten 19. Jahrhunderts.

Wir sind am Ende. Unser Schlußruf lautet: Trennt Bildung und Gelehrsamkeit, verehrt die Lebensbildung, bekehrt euch von dem allzu hohen Respekt vor der Gelehrsamkeit, bekehrt euch von dem Respekt vor memoriertem Wissen!

Lesen bildet, nicht Lernen!



Vor kurzem erschien:

Volkswirtschaftliches Lesebuch

für
jedermann.

Nach den Quellen bearbeitet
von

A. Patuschka.

XI. 235 Seiten.

Preis 2 Mark.

Bei der großen Bedeutung, welche volkswirtschaftliche Fragen für die weitesten Kreise und für das Verständnis unserer Zeit ganz besonders gewonnen haben, ist es für jedermann ein Bedürfnis und eine Pflicht, sich mit den Grundelementen der Volkswirtschaftslehre bekannt zu machen. Das vorliegende volkswirtschaftliche Lesebuch kann in seiner volkstümlichen verständlichen Form dieser Aufgabe gerecht werden. In 129 Artikeln werden in dem auf gute Quellen zurückgehenden Buche alle einschlägigen Fragen behandelt. Unter Gütererzeugung werden die Geschichte der Arbeit, die Arbeit, Kapital und Zins und die Vereinigung, unter Güterumlauf Preis, Geld, Kredit, Papiergeld, eingehend Wechsel, ferner Banken und Bedeutung der Verkehrsstraßen, unter Gütereinkommen die Grundrente und die Sozialpolitik, unter Güterverbrauch Luxus, Güterverbrauch des Staates (Steuern) und Versicherungen gemeinverständlich besprochen.

(Landes-Zeitung für Elsaß-Lothringen vom 21. Juni 1889.)

Soeben erschien:

Vierzig Lektionen über die vereinigte Gesetzeskunde u. Volkswirtschaftslehre.

Bum Gebrauche
in

Fortbildungsschulen und höheren Lehranstalten.

Bearbeitet

L. Mittenzwen,
Schuldirektor.

XVI. 178 Seiten.

Preis 1 M. 80 Pf.

Angepaßt an das Schuljahr mit seinen 40 Wochen bringen diese ausgeführten Lektionen das Allen zu wissen Nötige. In Theorie ist auf dem Gebiete der Gesetzeskunde und Volkswirtschaftslehre bereits viel geleistet worden, jedoch fehlte es bisher an praktischen Winken.

Neue Bahnen

Monatsschrift
für
eine zeitgemäße Gestaltung der Jugendbildung.

Eine Ergänzung zu jeder Schul- u. Lehrerzeitung.

In Verbindung mit

Ed. Ackermann, Dir. d. Karolinschule in Eisenach; K. O. Beetz, Lehrer an d. höh. Mädchenschule in Nordhausen; Dr. Bierbaum, Prof. an d. höh. Mädchenschule in Karlsruhe; Dr. A. Bliedner, Erst. Sem.-Lehrer in Eisenach; A. Dammann, Insp. d. höh. Mädchenschule in Halle a. S.; G. Dreyer, Lehrer in Osnabrück; Dr. Ebner, Prof. in Pilsen (Böhmen); M. E. Engel, Sem.-Oberlehrer in Annaberg; O. Foltz, Lehrer in Eisenach; H. Free, Lehrer in Osnabrück; Dr. L. Gäbler, Schuldir. in Rosswein; W. Gärtig Realgymnasiall. in Posen; R. Gentsch, Schulinsp. in Halle a. S.; Dr. W. Götze, Realgym.-Oberl. in Leipzig; H. Grabs, Mittelschull. in Glogau; J. Gressler, Hauptl. in Barmen; H. Grosse, Lehrer an d. städt. höh. Mädchenschule in Halle a. S.; Ad. Günther, Bürgerschull. in Cöthen; H. Haering, Rekt. in Unruhstadt; Alex. Bruno Hanschmann, Schuldir. in Waldenburg; Dr. Hartmann, Schuldir. in Annaberg; G. Heimerdinger, Seminarl. in Altenburg; Jul. Honke, Lehrer an d. Präparanden-Anst. in Orsoy; Dr. R. Just, Schuldir. in Altenburg; H. Kahnmeyer u. L. Schulze, Schulinsp. in Braunschweig; G. Kalb, Bürgerschull. in Gera; Dr. Otto Kamp, Lehrer in Frankfurt a. M.; Dr. H. Keferstein, Sem.-Oberl. in Hamburg; Franz Kemény, Prof. in Kronstadt; Dr. F. Kiessling u. Egmont Pfalz, Lehrern in Leipzig; A. Kleinschmidt, Seminarl. in Bensheim; Th. Krause, Rekt. u. Kgl. Musikdir. in Berlin; Dr. G. Kreyenberg, Dir. d. höh. Mädchenschule in Iserlohn; Ferd. Leutz, Sem.-Dir. in Karlsruhe; Dr. Lotz, Rekt. in Neustadt b. Coburg; Martin Ludwig, Zeichenl. in Leipzig; Em. Martig, Sem.-Dir. auf Hofwyl b. Bern; F. Martin, Sem.-Dir. in Eisleben; E. Menard, Seminarl. in Neuwied; Dr. Jürgen Bona Meyer, Prof. an d. Univers. Bonn; Dr. Meuser, Hauptl. in Mannheim; L. Mittenzwey, Schuldir. in Leipzig-Lindenau; Dr. W. Ostermann, Schulrat u. Sem.-Dir. in Oldenburg; A. Patuschka, Mittelschull. in Schmölln S. A.; F. Polack, Kreisschulinsp. in Worbis; Alb. Richter, Schuldir. in Leipzig; Rob. Rissmann, Lehrer in Berlin; Ad. Rude, Hauptl. in Schultitz; Dr. E. v. Sallwürk, Oberschulrat in Karlsruhe; E. Scheller, Bürgerschull. in Eisenach; Dr. Paul Schramm, Lehrer in München; Dr. Rich. Schulze, Lehrer in Leipzig; Dr. Schürmann, Erst. Seminarl. in Delitzsch; J. Tews, Lehrer in Berlin; Dr. Thrändorf, Seminarl. in Auerbach; Ch. Ufer, Konrektor an d. höh. Mädchenschule in Altenburg; Hugo Weber, Oberl. in Leipzig; Dr. Ferd. Maria Wendt, k. k. Prof. in Troppau; Herm. Wendt, Lehrer an d. höh. Mädchenschule in Elberfeld; H. Wigge, Mittelschull. in Coswig; Dr. Wohlrabe, Rekt. in Halle a. S. u. v. a.

herausgegeben von
Johannes Meyer

Einzig existierende
Reform-Zeitschrift.

Gotha,
Verlag von Emil Behrend
1890.

Heft I gratis u. franko
d. jede Buchhandlung.

Preis vierteljährlich 1 M. 25 Pf. bei allen Buchhandlungen und Postanstalten.

A. FRANK
Buchbindermeister
München 42
Langbehnstr. 16

Walter, Hermann

Bildung, nicht Gelehrsamkeit! Ein Beitrag zur Schulreform von Hermann
Walter

Gotha 1890

Paed.th. 6732 h

urn:nbn:de:bvb:12-bsb11871346-0